





المؤتمر الخامس ... لإعداد المعلم

تحت عنوان:
إعداد وتدريب المعلم
في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر

٢٣-٢٥ / ٤ / ١٤٣٧هـ

المحور الخامس

في رحاب جامعة أم القرى

بسم الله الرحمن الرحيم

المحور الخامس

المعلم والأمن الوطني

إعداد المعلم وتدريبه
في ضوء الأمن الوطني الشامل
دراسة وصفية تحليلية

د. عماد فاروق محمد العمارنة

أستاذ اللغويات ومناهج اللغة العربية المشارك

جامعة جدة - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس

ملخص الدراسة

شغلت قضية إعداد المعلم و تدريبه مساحة كبيرة من الاهتمام، و ذلك انطلاقا من دوره المهم و الحيوي في تنفيذ السياسات التعليمية وعلى وجه الخصوص في الفكر الأمني الوطني الشامل، و لأن قيمة الإيمان بأهمية الأمن في المجال التربوي تتحدد إلى حد كبير بقيمة العمل الذي يقوم به المعلم؛فإنه من الضروري اعداد المعلم وتدريبه في ضوء المتغيرات الاجتماعية والسياسية والفكرية على الصعيدين الفردي والجماعي.

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم الأمن في اللغة والاصطلاح، وتحديد أبرز أنواع الأمن في القرآن والسنة النبوية ودور المعلم في تنميتها ، و توضيح دور المعلم في تحقيق الأمن الوطني الشامل اعدادا وتدريبا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها؛ من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات عامة تساعد في تحسين الواقع وتطويره وذلك للوقوف على المعلومات المتعلقة بإعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الوطني الشامل.

وأسفرت الدراسة عن وضع تصور تأسيسي وتدريبي، يكفل تقديم معلمين يمتلكون الفكر والخبرة التي تجعلهم قادرين على المشاركة في تحقيق الأمن التربوي بمفهومه الشامل في المجتمع، ويكونون يدا معينة في المحافظة على أمن الوطن واستقراره من خلال إلقاء الضوء على مفهوم الأمن في الاسلام وإعداد المعلم وتدريبه وفق منهجه القويم، و التعرف على أهم المفاهيم المرتبطة به.

وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات أبرزها العمل على وجود تنسيق بين الأجهزة الأمنية المعنية و الجامعات وإدارات التعليم من أجل تحقيق دعائم الأمن الوطني الشامل الذي سيحصن الوطن والمجتمع، وإعادة النظر في قواعد اختيار المعلمين، وبرامج تدريبهم، ومتابعة سلوكهم وأدائهم في تنفيذ البرامج التربوية والتعليمية المعتمدة.

المقدمة:

الأمن هو الأساس المتين الذي يرتكز عليه التقدم في سبيل تحقيق أهداف الفرد والمجتمع، وهو مطلب أساسي ملح يتطلع إليه الفرد منذ بدء الخليقة، وفي أي مرحلة من مراحل حياته، ويتطلب من الدول والحكومات و الأنظمة العديد من الجهود المميزة لتحقيقه سواء أكان ذلك على مستوى الأسرة أو القرية أو المدينة أو الدولة، أو المستوى الدولي؛ لأنه ركيزة أساسية لاستقرار الحياة البشرية.

و من الوضح أن المعلم يؤدي دورا كبيرا في تعزيز الأمن بوصفه أحد العوامل المؤثرة في العملية التربوية المستقبلية والحادثة؛ لذا اهتمت التربية الإسلامية بالمعلم اهتماما بالغا لكونه الركيزة الأساسية في العملية التربوية، وعليه يقع العبء الأكبر في تطويرها وإثرائها، ولأن(العلماء ورثة الأنبياء)كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم (أبو داود3 /3641)، فقد تقلد المعلم مسؤولية لا تنحصر في تقديم المعارف والعلوم والخبرات للطلاب و نقل الاتجاهات والقيم والمهارات، لذلك توجب علينا إعداده وتأهيله وتعليمه وتثقيفه؛ ليصبح معلمًا ناجحًا داعية إلى الله في كل حين.

و شغلت قضية إعداد المعلم و تدريبه مساحة كبيرة من الاهتمام من قبل أهل التربية والسياسة، و ذلك انطلاقا من دوره المهم و الحيوي في تنفيذ السياسات التعليمية في جميع الفلسفات و على وجه الخصوص في الفكر الأمني الوطني الشامل، و لأن قيمة الإيمان بأهمية الأمن في المجال التربوي تتحدد إلى حد كبير بقيمة العمل الذي يقوم به المعلم؛فإنه من الضروري اعداد المعلم وتدريبه في ضوء المتغيرات الاجتماعية والسياسية والفكرية على الصعيدين الفردي والجماعي.

وتشير الادبيات التي تناولت موضوع اعداد المعلم إلى أن العالم المعاصر يشهد العديد من التغيرات والتحولات في جميع الميادين وعلى كافة المستويات، ولذا من الضروري مواكبة هذه التحولات ان لم يكن استباقها وذلك بالإصلاحات الجذرية والجادة في الميدان التربوي)الربيع، والفقيه، ٢٠١٢)

و بما أن للمعلم قيمة عظيمة في التراث التربوي، وله تأثير كبير في حياة المتعلمين، فقد احتل موقعا متقدما من حيث التقدير والتبجيل مما جعل قضية اعداده وتدريبه تتأثر باهتمام علماء التربية وفلسفة المجتمع والسياسة التربوية في الدول؛لأنه يؤدي عملا مهما يقوم على أساس تنشئة النشء وفق أهداف السياسة التربوية المعتمدة.

ففي هذه الورقة البحثية ستتضح مفاهيم الأمن في اللغة والاصطلاح، وأنواع الأمن في الإسلام وعلاقتها بالمعلم وطرق اعداده وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل بما يحقق الاستقرار والأمان للمعلم والطلاب والمجتمع.

مشكلة الدراسة:

تعاني نظم التعليم في المجتمع العربي من صعوبات ومشكلات عديدة من بينها مشكلة إعداد المعلم اعدادا أمنيا؛ ليكون ركيزة أساسية لبث الأمن التربوي وتعميقه في نفوس الناشئة وتدعيمه في المجتمع، وذلك وفق الفلسفة التربوية والسياسة التعليمية التي على ضوئها توضع وتبنى نظم ومناهج التعليم، والمؤسسات التعليمية في الأغلب الأعم تتجه بأنظارها إلى تحقيق الأهداف التربوية المتصلة بالمنهاج، وتغفل الجانب المتصل بالقيم والاتجاهات خاصة فيما يتعلق بالأمن التربوي، على الرغم مما تعانيه الدول العربية من تدهور في القيم وانحطاط في الأمن الاجتماعي، لذا يبقى المعلم من أحد الأسباب المؤدية إلى ذلك؛لأنه يعيش أزمة واضحة في تكوينه التربوي والمهني، ووضعه الاجتماعي، والثقافي، والنفسي،

فالأمر يحتاج منا إلى وقفة جادة؛لتمكينه من القيام بدوره الفعال في تحقيق الأمن بمفهومه الشامل (صاصيلا، ٢٠٠٥، ٣).

ومن يدقق النظر في السياسات الحالية في مجال إعداد المعلم وتدريبه في دول العالم العربي يجد اختلافا بيّنا فيما بينها، على الرغم من وجود توافق كبير بين فلسفات التربية في تلك الدول بحكم اللغة والدين ومكونات الثقافة المشتركة؛ ويعود سبب اختلاف السياسات التربوية في كل منها الى وجود تحديات أمنية تختلف من دولة الى أخرى، ولكنها في المجمل تبقى تتقاطع فيما بينها بنسبة كبيرة جدا؛ وذلك لوجود قواسم مشتركة تتمثل بالتاريخ المشترك واللغة الواحدة والدين الإسلامي القويم، إضافة الى حاجة تلك الدول الى الأمن التربوي المتمثل بإعداد المعلم وتدريبه فيما يحقق المفهوم الشامل للأمن الوطني لتلك الدول.

إن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيا وأمنيا لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، خاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت على التغيرات الحديثة التى باتت تجتاح العالم قي السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية والتعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية. (المفرج، والمطيري، وحمادة، ٢٠٠٧، ٨).

ولعل من الواضح أن تطوير المعلم وتدريبه يأتي استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها، وذلك دعمًا لمكانة هذه المهنة وتمكينًا للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقًا للمتغيرات السريعة والمستمرة التى تحدث في المجتمع. والمملكة العربية السعودية في أشد الحاجة إلى وجود معلمين قادرين على إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع،

وهذا يتطلب ترسيخ مفهوم الأمن الشامل في إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مدى مناسبة هذا الواقع؛لذا تتلخص مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما مفهوم الأمن في اللغة والاصطلاح؟

٢- ما أنواع الأمن في القرآن والسنة النبوية ودور المعلم في تنميتها؟

٣ ما دور المعلم في تحقيق الأمن الوطني الشامل اعدادا وتدريبا؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

١- بيان مفهوم الأمن في اللغة والاصطلاح.

٢- تحديد أبرز أنواع الأمن في القرآن والسنة النبوية ودور المعلم في تنميتها.

٣- توضيح دور المعلم في تحقيق الأمن الوطني الشامل اعدادا وتدريبا.

أهمية الدراسة:

من منطلق الاهتمام المتزايد بأهمية الأمن الوطني الشامل في إعداد المعلم وتدريبه وفي ضوء التغيرات التي تشهدها المنطقة، ووجود اتجاهات تربوية معاصرة، وفي ظل ما يشهده العالم من تطور متزايد ومتنامٍ في الاتجاهات العلمية وما يتبع ذلك من اهتمام متزايد بإعداد المعلم في عالم متغير، جاءت هذه الدراسة للتعرف على مفهوم الأمن في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، ورصد أنواع الأمن في الاسلام وتحليلها وتصنيفها والإفادة منها في برامج إعداد المعلم وتدريبه في مراحل التعليم العام. كما تساهم هذه الدراسة في تقديم بعض التصورات التى يمكن أن يستفيد منها المسؤولون التربويون لتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه وفقًا للمنحى الأمني الوطني الشامل للمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

الإعداد: Preparation

هي صناعة أولية للمعلم كي يزاول منة التعليم، وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعًا للمرحلة التى يعد المعلم فيها، وكذلك تبعًا لنوع التعليم. وبهذا يعد الطالب المعلم ثقافيًا وعلميًا وتربويًا فىي مؤسسته التعليمية قبل الخدمة. (جبرائيل، ١٩٨٣)

التدريب - Training

هي تلك العمليات النمائية التى يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذى يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر. (غنيمة، ١٩٩٦)

الأمن الوطني National Security:

شعور الانسان بالاطمئنان لانعدام التهديدات الحسية على شخصه وحقوقه ولتحرره من القيود التي تحول دون استيفائه لاحتياجاته الروحية والمعنوية مع شعور بالعدالة الاجتماعية والاقتصادية وشعور الدولة بالاطمئنان لاستيفاء مواطنيها لاحتياجاتهم ومتطلباتهم المشروعة بما في ذلك احتياجات الروح ومتطلبات تحقيق العدالة الاجتماعية والاقتصادية (الشقحاء، ٢٠٠٤، ١٤).

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها؛ من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في تحسين الواقع وتطويره (عمر، ١٩٩٣).

وقد تم استخلاص البيانات والمعلومات بالرجوع إلى الأدبيات، ونتائج الدراسات والبحوث النظرية والميدانية، والتجارب الإقليمية والدولية، وإصدارات الجامعات، وكذلك نتائج المؤتمرات والندوات المحلية والدولية ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك للوقوف على المعلومات المتعلقة بإعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الوطني الشامل وفق معايير تربوية ومنهاجية تتصل بقواعد الأمن الوطني الشامل.

مفهوم الأمن في اللغة :

الأمن من أمن يأمن أمناً؛ فهو آمن، أمن أمناً وأماناً، اطمأن ولم يخف، فهو آمن وأمن وأمين، والأمن يعني الاستقرار والاطمئنان نقول: أمن منه أي سلم منه، وأمن على ماله عند فلان أي جعله في ضمانه، والأمان والأمانة بمعنى واحد، فالأمن ضد الخوف، والأمانة ضد الخيانة، والمأمن الموضع الأمن(ابن منظور، ٧١١هـ، ج ١، ١٦٣).

ويقول الزمخشري: " فلان أمنةٌ أي يأمن كل أحد ويثق به، ويأمنه الناس ولا يخافون غائلته"(الزمخشري، ١٣٣٩، ٢١- ٢٢)، ويعرف الفيروز آبادي الأمن بقوله: " الأَمْنُ والآمِن، كصاحب، ضد الخوف، أمن كفرح أمناً وأماناً بفتحهما وأمناً وأمنةً محركتين، وإمناً بالكسر، فهو أَمِنٌ وأمين، كفرح وأمير، ورجل أمنة كهمزة ويحرك يأمنه كل أحد في كل شيء"(الفيروز أبادي، ١٩٨٩، ج٤/١٩٧).

من خلال استعراض المعاني التي آلت اليها كلمة الأمن فهي تؤكد حقيقة شعور نفسي يتمثل بالاطمئنان والاستقرار.

المعنى الاصطلاحي للأمن

عـرَّف الجرجـاني الأمـن بأنـه: "عـدم توقـع مكـروه في الزمـان الآتـي" (الجرجـاني، ٨١٦ﻫ، ٣٧)، وتابعـه بتعريفـه هـذا(القونـوي، ٩٧٨ﻫ، ١)و(المنـاوي، ١٠٣١ﻫ، ٩٤)، وقد حدد الماوردي قواعد صلاح الدنيا وانتظام عمرانها، وهـي عنده ستة أشياء (دين متبع، وسلطان قاهر، وعدل شامل، وأمن عام، وخصب دائم، وأمل فسيح) فإنه قد جعل " الأمن العام " القاعدة الرابعة من قواعد صلاح الدنيا وانتظام العمران، وعن هذه القاعدة يقول: (وأما القاعدة الرابعة فهي أمن عام تطمئن إليه النفوس، وتنتشر به الهمم، ويسكن فيه البريء، ويأنس به الضعيف، فليس لخائف راحة، ولا لحاذر طمأنينة، وقد قال بعض الحكماء: الأمن أهنأ عيش، والعدل أقوى جيش، لأن الخوف يقبض الناس عن مصالحهم، ويحجزهم عن تصرفهم، ويكفهم عن أسباب المواد التي بها قِوام أَوَدِهم، وانتظام جملتهم... والأمن المطلق: ما عَمَّ والخوف قد يتنوع تارة ويعم، فتنوعه بأن يكون تارة على النفس، وتارة على الأهل، وتارة على المال، وعمومه أن يستوجب جميع الأحوال. (الماوردي، ٤٥٠ﻫ، ١١٩)

ويعقب على ذلك محمد عمارة قائلاً: فهو أمنٌ عامٌ مطلق اجتماعي يحقق طمأنينة النفوس، وتنتشر به الهمم وتنمو به الملكات والطاقات؛ لأن الخوف– وهو نقيض الأمن– كما يقول الماوردي- : (يقبض الناس عن مصالحهم، ويحجزهم عن تصرفهم، ويكفهم عن أسباب المواد التي بها قوام أودهم، وانتظام جملتهم. (عمارة، ١٤١٨، ١٥).

ويلاحظ على هذه التعريفات رغم كونها تجلي مفهوم الأمن وتقربه للذهن، وتركز على حياة الإنسان المادية، إلاَّ أنها أغفلت من هم المعنيون في مهمة الأمن ومسؤوليته، فضلاً عن كونها لم تبين أوصاف الأمن ومكوناته التي إن فقدت فقد الأمن واختل(أبو الحاج، ٢٠٠٦، ١٢).

مفهوم الأمن في الاسلام:

الأمن من ضروريات حياة الإنسان منذ أمر الله سبحانه وتعالى آدم عليه السلام بأن يستقر في الأرض، ثم تعاقب ذريته فيها خلفًا من بعد خلف إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، وما من شك أن الأمن في القران والسنة هو الأمن الحقيقي الذي يمكن الاعتماد عليه في حياة الناس؛ لأن الذي يتحدث عنه هو الله خالق الانسان ويعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور.

والإسلام لم يغفل عن الأمن بكافة أنواعه ومجالاته وجعله في المراتب العليا من مراتب أولويات الدولة، وأوضحت الدراسات في هذا المجال أن الأمن بجميع أنواعه من المطالب الأساسية التي جاء الإسلام لتحقيقها في المجتمعات الإنسانية، من منطلق أن الدين الاسلامي دين عالمي عني بجميع الناس على اختلاف أجناسهم ودياناتهم وعرقهم، فهم خلق الله وعباده وهو تكفل بهم أمنا وعيشا وحياة وموتا وحسابا. (نور أمل، ١٤٢٨)

الأمن في القرآن الكريم والسنة النبوية:

ورد مصطلح الأمن ومشتقاته في السياق القرآني على عشرين صيغة، وقد وردت هذه الصيغ في ثمانٍ وأربعين موضعًا من كتاب الله موزعة على ثلاث وأربعين آية، تسع وعشرين آية منها مكية، وأربع عشرة آية منها مدنية.

من خلال هذا الحصر للآيات المكية والمدنية التي وردت فيها كلمة أمن أو إحدى مشتقاتها يتبين لنا أن هذه اللفظة القرآنية قد وردت في أربع وعشرين سورة مما يؤكد أهمية الموضوع، وتغطية القرآن الكريم لهذه القضية يجعلها تستحق الدراسة والبحث، إضافة إلى أن بعض النصوص القرآنية قد تحدثت في كثير من المواضع وكثير من السور عن الأمن دون ذكر للفظة الأمن ومشتقاتها، وهذا ما سيظهر لنا من خلال عرض بعض النماذج والتوجيهات الأمنية من خلال النصوص القرآنية. (عبد الباقي، ٢٠٠١)

ولعله من الواضح أن هذا التباين في عدد مواضع ذكر هذه اللفظة بين الآيات المكية والمدنية؛ ليؤكد مدى حاجة العهد المكي إلى مزيد من الأمن المفقود يومئذ للمؤمنين، وأما في العهد المدني فقد كان المسلمون أكثر أمانًا إذ قامت لهم دولة على أرض المدينة، وأصبح الحديث عن الأمن حسب الحاجة والضرورة.

وزخر القرآن الكريم والسنة النبوية بالتوجيهات الأمنية بغرض رفع المستوى الأمني للأمة أفرادًا كانوا أو جماعات، إذ جاءت بعض هذه التوجيهات من خلال معنى ضمني في قصة أو حادثة دون ذكر صيغة أمن أو إحدى مشتقاتها، ومن أبرز النماذج والتوجيهات الأمنية، الأمن النفسي والأمن السياسي والأمن الاجتماعي، وهذا على سبيل المثال لا الحصر، واعتمدت هذه الدراسة على استعراضها دون غيرها لارتباطها الوثيق بالمعلم بشكل خاص من حيث الأعداد والتدريب والتنمية.

أولا : الأمن النفسي وإعداد المعلم وتدريبه :

يستند الأمن النفسي والطمأنينة النفسية في معناهما على أساس الدين، فالأيمان بالله واليوم الآخر والحساب والقضاء والقدر وجميع الثوابت الأيمانية؛يؤدي الى شعور المسلم بالأمن النفسي، ويجعل نفسه مطمئنة في جميع مناشط الحياة وهذا

كله يتجسد بقوله تعالى: " وَمَا جَعَلَهُ اللَّهُ إِلَّا بُشْرَىٰ لَكُمْ وَلِتَطْمَئِنَّ قُلُوبُكُمْ بِهِ وَمَا النَّصْرُ إِلَّا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ"(ال عمران، ١٢٦).

وهذا يعني أن تعميق أركان الايمان ومبادئه في نفوس المعلمين سواء أكانوا على مقاعد الدراسة في جامعاتهم أم في مدارسهم غاية في الأهمية، ويتمثل ذلك بالأنشطة الدينية المتعددة التي تعدها الجامعات أو إدارات التعليم التي تدعو الى تدعيم حقائق الإيمان وأخلاق الاسلام في نفوس المعلمين.

ولا يتأتى شعور الإنسان بالأمن النفسي وإحساسه بالطمأنينة والسكينة إلا اذا أمن العبد على دينه، وأمن على نفسه من الظلم والاعتداء؛ولهذه الغاية شرع اللّه عز وجلّ في الدين الاسلامي من العقائد والشرائع والأحكام ما إن أخذ العبد بها فإنه يحصل على الأمن والأمان بما يكون من أنسه باللّه عز وجل الناشئ من محبته وتوحيده والتوكل عليه(السهلي، ١٤٢٨، ٢٨).

وفي هذا المجال يمكن القول إن قيام المعلم في جامعته أو في مدرسته بالشعائر الدينية المختلفة، والحث عليها يجعله يحس بالتوازن النفسي العميق ويغرس في نفسه الثقة باللّه والاعتماد عليه والتقرب منه بالطاعات، وهذا يجعل منه قدوة حسنة لطلابه، ومثالا يحتذى لزملائه؛لأنه يؤدي عبادته من خلال توفير الأماكن المخصصة من مساجد وقاعات ونوادٍ دينية تُؤدى فيها الأنشطة الدينية بشكل لائق.

والأيمان باللّه من أعظم أسباب الأمن النفسي؛لأنه يجعل المسلم يشعر بعظيم نعمة اللّه عليه، ويحس بآثار حنانه ودلائل حبه، فكل هذا يبث في قلبه طاقه روحية هائلة تصقله وتهذبه وتجعله يشعر بالسعادة والهناء(الخراشي، ٢٠١٠، ٦٨)، ومما يؤكد ذلك قوله تعالى: " الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَٰئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ "(الأنعام، ٨٢).

إن توفير متطلبات الحياة الكريمة من الدولة إلى المعلم في جامعته أو في مدرسته يجعله يشعر بعظيم نعمة الله عليه، فستقر نفسه ويشعر بالاطمئنان، فيسعى الى تحقيق الأمن النفسي بين طلابه ومع زملائه ردا وإحسانا لله الذي سخر له دولة تقوم بواجباتها نحوه، ومن حقها عليه أن يكون يدا تعمل على بث روح الأمن في بيئته التعليمية ومجتمعه، وهذا يتجلى في قوله تعالى: " هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَانِ إِلَّا الْإِحْسَانُ" ﴿الرحمن، ٦٠﴾

وورد مفهوم الأمن النفسي في معظم الآيات التي ذكرت فيها كلمة الأمن أو احدى مشتقاتها متصلا بمعنى الطمأنينة وعدم الخوف ومن الأمثلة على ذلك قوله تعالى "فيه آيات بينات مقام إبراهيم ومن دخله كان آمنا"(آل عمران، ٩٧)، جاء أمن الحرم معنيا به عدم ترويع أو تخويف أحد فيه، ذلك أن من لجأ اليه من عقوبة لزمته وعائذا به فهو آمن ما كان فيه حتى يخرج منه، وكذلك جاء عدم الخوف مرادفا للأمن في قوله تعالى " وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ الْقُرَى الَّتِي بَارَكْنَا فِيهَا قُرًى ظَاهِرَةً وَقَدَّرْنَا فِيهَا السَّيْرَ سِيرُوا فِيهَا لَيَالِيَ وَأَيَّامًا آمِنِينَ. (سبأ، ١٨)، إنهم آمنون من حيث إنهم لا يخافون جوعا ولا عطشا ولا من أحد ظلما (الطبري، د ت، ٨٣/١٤)، وقيل كانوا يسيرون غير خائفين ولا جياع ولا ظماء (القرطبي، ١٣٥٣ه، ج١٤، ٢٨٩- ٢٩٠).

مما سبق يتبين لنا أن الشعور بالأمن والطمأنينة هو شعور نفسي يحقق للنفس البشرية الاستقرار والسكينة، وذلك لارتباط الحالة تلك بمكان (الحرم) وهذا المكان يعبق بالجو الايماني المرتبط بالخالق صاحب البيت الحرام.

وفي الموضع الثاني من سورة سبأ جاء الأمن وعدم الخوف مرتبط بمتطلبات الحياة من غذاء وماء وبيئة واستقرار معيشي ونفسي، يتمثل بالعدل المرتبط بقوة الدولة في تحقيق ذلك، ونلمس هذا التوجيه الأمني النفسي أيضا في مطلع سورة يوسف، وذلك من خلال نصيحة قدمها النبي يعقوب عليه السلام لولده يوسف حين

أقبل يوسف عليه السلام على أبيه، وقص عليه رؤيا رآها في المنام، وفي ذلك يقول سبحانه وتعالى: " إِذْ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ رَأَيْتُهُمْ لِي سَاجِدِينَ قَالَ يَا بُنَيَّ لَا تَقْصُصْ رُؤْيَاكَ عَلَىٰ إِخْوَتِكَ فَيَكِيدُوا لَكَ كَيْدًا إِنَّ الشَّيْطَانَ لِلْإِنْسَانِ عَدُوٌّ مُبِينٌ "(سورة يوسف، ٥، ٤)

فقد خشي يعقوب عليه السلام أن يحدّث يوسف إخوته بهذه الرؤيا، فيزدادوا حسدًا وكراهية له، خاصة وأن يوسف كان يحظى بحب أبيه له على سائر إخوته، وحسد إخوته الشديد له، وقد فهم يعقوب عليه السلام أن تعبير تلك الرؤيا هو خضوع إخوته له وتعظيمهم إياه تعظيمًا زائدًا، بحيث يخرون له ساجدين إجلالاً واحترامًا، فكانت نصيحة الأب لابنه بكتم الرؤيا عن إخوته توجيهًا وتربية أمنيةً خوفًا من زيادة الحسد والكراهية، وما يترتب عليهما من غدر ومكر. (اللوح، وعنبر، ٢٠٠٥، ٢٣٩)

ومن الأمور التي تبث الأمن وتنهى عن ضده دعوة الرسول ﷺ إلى كل عمل يبعث الأمن والاطمئنان في نفوس المسلمين، والنهي عن كل فعل يبث الخوف والرعب في نفوس جماعة المسلمين؛ لأن الأمن نعمة من أجلِّ النعم التي أنعم الله بها على الإنسان، فقد نهى ﷺ عن أن يروع المسلم أخاه المسلم، فقال: " لا يحل لمسلم أن يروع مسلما"(سنن أبي داود، ٣٠١/٤).

كما نهى عن أن يشهر السلاح عليه، حتى ولو كان ذلك مزاحاً، فقال: لا يشير أحدكم إلى أخيه بالسلاح، فإنه لا يدري أحدكم لعل الشيطان ينزع في يده فيقع في حفرة من النار" (البخاري، ٦ /٢٥٩٢)، ونهى عن أن يخفي الإنسان مالاً لأخيه، ولو لم يكن بقصد الاستيلاء عليه، ولكن أراد بذلك أن يفزعه عليه، فقال: " لا يأخذن أحدكم متاع أخيه لاعباً ولا جاداً" (سنن الترمذي، ٤٦٢/٤)، وكان من دعاء النبي ﷺ ربه أن يؤمِّن روعاته، حيث كان يقول: " اللهم استر

عوراتي وآمن روعاتي" (سنن النسائي رقم٥٥٣٠)، و (سنن أبو داود الأدب رقم٥٠٧٤)، و(سنن ابن ماجه رقم، ٣٨٧١). فالخوف والروع، نقيض الأمن الذي يطلبه المسلم في دنياه وآخرته.

وفيما يتعلق بالإعداد النفسي للمعلم سواء أكان قبل الخدمة في التعليم أم بعدها فإن النسق الديني يمثل أهم المرتكزات التي تدور حولها اتجاهات الأمن النفسي، وتمثل التوجهات الدينية المحور الأساسي لتعديل سلوكيات أفراد المجتمع؛ لذا نجد أن جميع نشاطات الأفراد تقوم على الدين، فهم يؤدون الصلوات الخمس في اليوم والليلة، ويقومون بأداء الفرائض الدينية التي أوجبها عليهم دينهم الإسلامي، وحيث أن حياة الفرد المسلم تتمحور طوال اليوم والليلة حول الكثير من الأنشطة الدينية التي يمارسها.

وبسبب طبيعة المجتمع المسلم التي تقوم على أساس التدين والمحافظة على التعليمات الدينية، فإن النسق الديني يتداخل بشكل أساسي مع باقي الأنساق؛ لإحداث التوازن والإستقرار في بناء ثقافة االمعلم الأمنية، ولأهمية الدين في المجتمع، فإن تفعيل هذا النسق في جانبه الأمني يعتبر ضرورة أساسية لإحداث التوازن المرغوب في المجتمع بشكل عام. (اليوسف، ١٤٢٥).

وأكبر مصدر من مصادر تحقيق الأمن هو عقيدة التوحيد، وفي الواقع أن الأيمان ينشر ظلال الأمن، ولعل أبرزها أن الأمن جوهر الأيمان بالتوحيد؛لأن الله سبحانه وتعالى ما دام قد ارتضى للإنسانية عقيدة التوحيد دينا، فقد رضي لهم الأمن في ظل التوحيد لا في ظل ما وضعه البشر من مذاهب وفلسفات فقال تعالى: (الْيَوْمَ يَئِسَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ دِينِكُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا) (المائدة، ٣)

ومن جهة أخرى فإن المؤمن لا يكون مؤمنا إلا اذا جسد ايمانه في كفالة الأمن وإشاعته في الحياة له ولغيره، وقد جاء في الحديث"المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، والمؤمن من آمنه الناس على دمائهم وأعراضهم "(منجود، ١٩٩٦، ١١٦).

مما سبق يمكن القول إن الالتزام بمبادئ الأيمان والإسلام من أسس بناء الأمن النفسي والاجتماعي في حياة المسلمين، ومن هنا لابد من التأكيد على الإيمان وأركان الاسلام فهما وعلما وعملا في الحياة لدى كافة أفراد المجتمع سواء أكانوا معلمين أو غير معلمين. وهذا يعني أن يكون المعلم معوانا في نشر الثقافة الأمنية في مجتمعه الجامعي أو المدرسي، وبث روح الطمأنينة في نفوس الآخرين، حتى ولو كان الواقع لا يدعو الى ذلك؛لأن اشاعة جو الأمن في البيئة الاجتماعية وإبعاد هاجس الخوف أمر عظيم؛يحقق التماسك في المجتمع ويقوي الجبهة الداخلية للدولة ممثلة بجامعاتها ومدارسها ويجعلها أكثر قدرة في تحمل الصعاب وتجاوز المحن.

وبما أن النسق الديني يؤدي أدواراً أساسية في إحداث التوازن النفسي للفرد والاستقرار داخل المجتمع، لذا لا بد من طرح آليات جديدة تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العصرية، وتتماشى مع التعليمات الشرعية من خلال مخاطبة الشباب بعقلية انفتاحية تتيح الفرصة للتحاور مع الأخر دون إفراط أو تفريط.

ويمكن تلخيص أبرز المحاور التي نرى أن النسق الديني يجب أن يقوم بها في هذا الوقت فيما يلي:

تمثل قضايا الشباب والأمن النفسي إحدى القضايا الأساسية في مجال الأمن، لذا لابد من تفعيل

النسق الديني في المجتمع لمحاربة تيارات الفساد التي قد يواجهها المعلم في مسيرة حياته وذلك من خلال:

١- تحصين فكر وعقول المعلمين من أى غزو فكري مضلل موجه من وسائل الأعلام المختلفة وبيان خطورة الانحراف وراء الجماعات المتطرفة، ويمكن الوصول إلى ذلك من خلال مجموعة من الآليات منها: (باجحزر، ١٤٣٢)

أ) الندوات الدينية الموجهه.

ب) المحاضرات.

ج) البرامج والحوارات المتلفزة

د) المؤلفات العلمية.

ه) نشر الشريط الإسلامي المتوازن الطرح والمنهجية.

٢- اختيار المعلمين من المتعمقين في العلوم الشرعية لكي يصبحوا نماذج يحتذي بها الطلاب بدلا من الانسياق وراء نماذج تحثهم على التطرف والغلو.

٣- حث المعلمين على التركيز على التوعية الأمنية وتوضيح مخاطر التطرف المصحوب بالإرهاب.

ثانيًا: الأمن السياسي وإعداد المعلم وتدريبه.

في الواقع الأمر لا يخرج مفهوم الأمن السياسي عن التعبير عن عدم الخوف، لأن عدم الخوف يأخذ منحىً خاصا يقوم على أساس تحقيق الطمأنينة في كل ماله صلة بالتعبير عن الوجود السياسي في المجتمع المسلم وتتحقق الطمأنينة من منظور سياسي بأمرين:

الأول: أيجاد توازن بين من يمارس السلطة الشرعية ومن يخضع لها بموجب مبدأ الطاعة في المعروف، وبذلك لا تسعى السلطة الى تقديم حقوق الحاكم فحسب بل الالتزام بحقوق المحكوم وتوفير قنوات الاتصال بينهما ، سواء أكان اتصالا نظاميا أم حركيا أو فكريا.

الثاني: كفالة الاستقرار والقدرة على مواجهة المفاجآت المتوقعة وغير المتوقعة دون ان يترتب على ذلك أي اضطراب في الأوضاع السائدة في المجتمع السياسي بما يعنيه من تقلص للطمأنينة والاستقرار. (منجود ، ١٩٩٦ ، ٦٣). هذان الأمران المرتبطان بالمفهوم السياسي للأمن يخلعان على الأمن عدة دلالات مهمة وهي أن الأمن:

١ - لا ينفصل عن العمران الانساني: يعد الأمن احدى القوى المحركة لوجود العمران الانساني بغض النظر عن شكله وطبيعته، يقول الله تعالى "يا أيها الناس انا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله اتفاقكم "(الحجرات، ١٧)من هنا جاء قوله وتعالى تأكيدا لهذا المعنى؛لأن التعارف والمودة بين الناس تتجاوز الى مفهوم يتضمن كل أنواع التواصل التي تؤدي في النهاية الى التعاون في السعي والعيش في الحياة (ابن كثير، ٢١٧/٤- ٢١٨).

٢- جوهر السياسة الشرعية: إن الغرض من ارتباط الأمن بالسياسة الشرعية هو للتمييز بين المفهوم الوضعي للسياسة والسياسة الشرعية التي تكون منضبطة بالشرع في مفهومها وقيمها وغاياتها ، وإذا كانت الشريعة كما يقول اب قيم الجوزية " مبناها وأساسها الحكم ومصالح العباد في المعاش والمعاد ، وهي عدل كلها ، ورحمة كلها ، ومصالح كلها ، وحكمة كلها ، (ابن قيم الجوزية، د ت، ٢/٣).

ولعله من الجدير بالقول إن السياسة الشرعية مرتبطة بالله ورسوله والقائمين بأمر الله ورسوله، حتى لا يخرج أحد ويدّعيها لنفسه أو يتحملها، فهي لله تعالى فحسب إذ يقول الله تعالى"(وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) "(الحشر، ٧). فمجمل القول إن السياسة الشرعية حين تحرر الانسان من كافة السلطات إلا سلطة الشرع تضمن له الأمن بضمان عقيدته.

و الموقف السياسي لا بد أن يرتبط بالسياسة الشرعية لأن الموقف السياسي لا ينفصل عن الاسلام وسننه في تسيير حركة المجتمع السياسي المسلم، ويقوده الى تحريك الحياة نحو الأصوب، ويربي المجتمع على انتهاج السلوك المستقيم، حيث قاتل الله تعالى"(فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ وَقُلْ آمَنْتُ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنْ كِتَابٍ وَأُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ اللَّهُ رَبُّنَا وَرَبُّكُمْ لَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ لَا حُجَّةَ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمُ اللَّهُ يَجْمَعُ بَيْنَنَا وَإِلَيْهِ الْمَصِيرُ) (الشورى، ١٥)

هذه الاستقامة تتحقق بالتناصح المستمر بمفهومه العام الوارد في حديث "الدين النصيحة. قلنا لمن؟ قال: لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم. (النووي، ٣٢)

٤ - شرعية العقوبة لحفظ الأمن: من الحكمة لوجود العقوبة في المفهوم الاسلامي حماية الأمن في بعده السياسي فحسب بل وفي أبعاده الأخرى، ذلك أنه لا يُكتفى أن يقوم هذا الأساس على تحقيق الطمأنينة في كل ما له صلة بالتعبير عن الوجود السياسي ما لم يكن هناك جزاء رادع على الخروج على هذه الغاية.

والعقوبة تستمد أحكامها من التشريع الاسلامي عامة ومن التشريع الجنائي بشكل خاص، وهذا ما يجعلها تصطبغ بالصبغة الدينية؛لذا عُدت من أهم الأصول تبتنى عليها العقوبة في الشريعة. (عودة، ١٩٨٧، ٢٣ -٢٤)

ولا ينحصر أثر العقوبة في تحقيق الأمن بمفهومه السياسي فحسب، بل انها تربي الضمير الجماعي المسلم على عدم تقبل الجريمة، وتطهير أركانه منها، واستنهاض همته؛ لاعتبار ارتكاب الجريمة ضد أحد أفراده هو عدوان على الجماعة كلها، وهذا المعنى واضح في قوله تعالى " (مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِالْبَيِّنَاتِ ثُمَّ إِنَّ كَثِيرًا مِنْهُمْ بَعْدَ ذَلِكَ فِي الْأَرْضِ لَمُسْرِفُونَ) "(المائدة، ٣٢)

ورسّخ الرسول ﷺ مبدأ الأمن والأمان حين عقد وثيقة المدينة المنورة التي تعد وثيقة سياسية منقطعة النظير، إذ تضمنت نصا واضحا وصريحا يتعلق بالأمن، وهو بين بنودها العامة: "من خرج آمن، ومن قعد بالمدينة آمن، إلا من ظلم وأثم، وأن الله جار لمن بر و اتقى، ومحمد رسول الله "، وبمقتضى هذا الشرط في العهد النبوي، يتحقق الأمن لجميع المسلمين وغير المسلمين، في خروجهم وبقائهم من غير ظلم ولا إثم، كان هذا هو أمن المدينة عند قيام الدولة الإسلامية فيها، وقد أمن المسلمون على دينهم، وعلى أنفسهم وأعراضهم و أموالهم (التركي، ٢٠١٠، ١٦- ١٧).

وكما هو واضح أن الأمن السياسي كما توضحه وثيقة المدينة مرتبط بالدولة الاسلامية فهي التي يقع على عاتقها تحقيق الأمن السياسي في جميع اداراتها وهيئاتها السياسية والعسكرية والاقتصادية، وذلك بالامتثال للقوانين التي تصدرها الدولة والتي تنظم حياة أفرادها بشكل يحقق العدالة بمفهومها الشامل.

وفي المقابل لا بد من تعميق فهم المعلمين وطلبة الجامعات بالقوانين والأحكام الخاصة بالدولة الأمنية والعمل على معرفتها وتطبيقها في حياتهم العملية، وذلك من خلال المطويات والمنشورات الهادفة والمحاضرات والندوات التي تتحدث عن القوانين المنظمة لمهنة التعليم وتخصيص مواد دراسية في الجامعات تتناول نظام التعليم والتربية الامنية فيه.

ثالثا: الأمن الاجتماعي وإعداد المعلم وتدريبه:

يحتاج المجتمع المسلم إلى الأمن الاجتماعي كحاجته الى الماء والغذاء، فلا قيمة للحاجات الجسمية والنفسية والشعور بلذتها دون وجود الأمن الاجتماعي، هذا النوع من الأمن يتحقق حينما يكون المجتمع المسلم متعاونا متعاضدا متكافلا، إذ أمر اللّه المؤمنين بالتعاون على البر والتقوى، ونهاهم عن التعاون على الإثم والعدوان: يقول الله تعالى "(وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) " (المائدة، ٢)

وقال تعالى: "(إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ)". (الحجرات، ١٠)

هذه الأخوة التي جعلها الله بين المؤمنين، قرينة الولاية المتبادلة بينهم: "(وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ)"(التوبة، ٧١).

فالولاية بين أفراد المجتمع المسلم أساسها الأيمان، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وإقامة الصلاة وتقديم الزكاة وإطاعة الله فيما أمر والرسول صلى الله عليه وسلم بما قرر وفعل؛ هذا الأمر يقودنا إلى أهمية التربية الإيمانية، فهي تزرع في نفس الإنسان المسلم بذرة التقوى والخوف من الله، خاصة أن تلك الأوامر يفترض أن تؤدى بشكل جماعي حتى يتحقق الأمن الاجتماعي بأعلى درجاته.

والمجتمع الآمن الذي يشعر فيه الناس بحرمة الأنفس والأعراض والأموال فيما بينهم، ويؤدون فيه شعائر الدين، هو المجتمع المسلم القابل للنمو و الارتقاء والذي

تتحقق فيه خيرية الأمة: {كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ} (آل عمران، ١١٠).

ونجد هذا المعنى واضحاً أشد الوضوح في الحديث الشريف: "مثل المسلمين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى "(البخاري الأدب، ٥٦٦٥)و(صحيح مسلم، ٢٥٨٦)متفق عليه.

والأمن الذي هو نعمة من نعم اللّه تعالى على عباده يأتي في مقابله الخوف وعدم الاطمئنان الذي هو شكل من أشكال الابتلاء قال تعالى: "(وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ) (البقرة، ١٥٥)

هذا الابتلاء المتمثل هنا بالخوف، له علاج رباني إذ إن اللّه سبحانه وتعالى حكيم خبير بعباده فهو يبتليهم ولكنه يحدد لهم الطريق السديد للخلاص مما هم فيه من ابتلاء ومعاناة، ولذلك فإن الخوف وعدم الأمن لا تكون مواجهته بالعجز والكسل والاستسلام للواقع أو اليأس، بل المواجهة تستلزم العمل ورأسه الإيمان باللّه تعالى والاستعانة به والتزام منهجه وعبادته وحده لا شريك له، وهنا يتحقق الأمن للناس في دنياهم والفلاح في أخراهم، قال تعالى:

"(وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا وَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ) (النور، ٥٥).

ولعله من الواضح أيضا أن الأمن الاجتماعي يتحقق بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر المرتبط بالأيمان باللّه وهذا يؤكد أهمية هذين الأمرين في تأصيل الأمن

بين أفراد المجتمع المسلم، والقوة والتمكين الذي ينطبق على أولي الأمر فيه قول الله تعالى: {الَّذِينَ إِنْ مَكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَأَمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنْكَرِ وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ} (الحج الآية ٤١).

ومن واجبات أولياء الأمور في المجتمع المسلم، بحكم ولايتهم، أن يحققوا لكل من يقيمون تحت سلطانهم الأمن على أنفسهم وأعراضهم وأموالهم، سواء أكان من المواطنين أم من المقيمين، فالسلطان الذي يملكه، والطاعة التي يُلزم الشرع ببذلها له، هما وسيلته في القيام بواجبه في تحقيق الأمن لمن هو تحت ولايته من الناس، وبالتالي يتحقق الأمن الاجتماعي بمفهومه الشامل في المجتمع، ومن الواضح أن الأمن الفردي جزء لا يتجزأ من الأمن الاجتماعي، فحينما يتحقق الأمن الفردي يتحقق الأمن الاجتماعي. وقد كفلت الشريعة الإسلامية تحقيق أمن المجتمع بحد من حدود الله، يقول الله تعالى: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ} (المائدة الآية ٣٣).

وتحقق الأمن الاجتماعي في دولة الإسلام منذ قيامها، بتآخى النبي ﷺ بين المهاجرين والأنصار، إذ كان الأولون قد تركوا ديارهم وأموالهم ليكونوا من رعايا ومواطني أول الدولة الإسلامية، وكان موقف الأنصار بالنسبة لإخوانهم في الدين معبِّراً عن أخوة الإيمان والإسلام، فعرضوا أموالهم ومنازلهم على المهاجرين، وفي كتب السنة والسيرة، صفحات مضيئة، تعبِّر عن مثلٍ أعلى ضربه الأنصار لمن بعدهم من المسلمين، وإلى آخر الزمان، في أخوة الإيمان والإسلام، ذكره الله في قوله تعالى: "(وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ) (الحشر، ٩).

واشتملت السنة النبوية على كثير من الأقوال والأفعال التي تؤكد أهمية أمن الإنسان في الجماعة التي يعيش فيها، إذ يقول الرسول ﷺ: " من أصبح منكم آمناً في سربه، معافى في جسده، عنده قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا "(الترمذي، ٤/ ٥٧٤) فالأمن النفسي للإنسان في ظل جماعة المسلمين وسلامة بدنه و حيازته لرزقه من الأسس المهمة التي تجعله يشعر بقيمة حياته، وهذا هو الأمن الشامل الذي عناه الحديث الشريف، وجعل تحقق هذا الأمن لدى الإنسان بمثابة حصوله على ملْك الدنيا بأسرها، فكل ما يملكه الإنسان في دنياه، لا يستطيع الانتفاع به، إلا إذا كان آمناً على نفسه ورزقه.

و يُعد الإخلال بأمن المجتمع المسلم من الناحية الشرعية عن طريق ارتكاب جرائم القتل أو النهب، أو حتى إرهاب الناس، ونزع الشعور بالأمن من نفوسهم، محاربة لله ورسوله تستوجب إقامة الحد، وإقامة الحدود في الاسلام جاء ليؤكد أهمية بسط الأمن في حياة المسلمين وشعور المسلمين بالحياة الحقيقية، إذ يقول الله في القرآن المجيد" وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ (البقرة، ١٧٩) ويمكن القول إن الأهمية البالغة في تحقيق الأمن في المجتمع المسلم وتوافره العامل المهم في سعي المجتمع إلى النمو والارتقاء في جميع المجالات،وأن الإخلال بالأمن محاربة لله ورسوله، وعقوبته من أشد الحدود صرامة وحسماً في الإسلام، إذ إن عقوبة هذا الإخلال الخطير، تتراوح بين القتل والصلب، وبين قطع الأطراف والنفي، فلأهميتها تجعل المجتمع يفكر بسبل الوقاية منها قبل ارتكابها، وإلى العقاب العادل عند وقوعها.

ومن الأمور المهمة التي تحفظ أمن المجتمع المسلم في هذا العصر؛ أن يهتم العلماء وأولو الأمر فيه بتوجيه الناس نحو اتباع أحكام الشرع، وعدم الغلو في فهم الأحكام، وعدم الإساءة في تأويلها، واتخاذ ذلك مطية ووسيلة للخروج على جماعة

المسلمين وولاة أمرهم، بزعم إصلاح الراعي أو الرعية، فالإسلام له أحكامه الواضحة والقاطعة في لزوم الأمن، وعدم الاعتداء على الحقوق بين المسلمين.

وعلى العلماء عبء تبصير المسلمين بواجبهم نحو المجتمع الذي يعيشون فيه، ومسئوليتهم أمام الله عن حفظ أمنه، وعدم إشاعة الاضطراب فيه، تحت ستار الغلو في الدين والتطرف في فهم أحكامه، وإساءة تأويل ما أنزل الله على رسوله، يقول رسول الله ﷺ فيما يرويه البيهقي عن إبراهيم بن عبد الرحمن العذري: " يرث هذا العلم من كل خلف عدوله ينفون عنه تأويل الجاهلين وانتحال المبطلين وتحريف الغالين "(البيهقي، ١٠ /٢٠٩).

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن اعداد المعلم وتدريبه ليحقق الأمن الاجتماعي يرتكز على مايلي:

١- بث روح التعاون بين المعلم ومؤسسات المجتمع على اساس تثبيت دعائم الأمن الاجتماعي؛بتفعيل دور المدرسة في تحقيق ذلك، من خلال القيام بالزيارات والرحلات الهادفة لمؤسسات المجتمع المحلي التي لها صلة بالجانب الامني.

٢- العمل على تفعيل الأنشطة الجامعية والمدرسية المتعلقة بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بما يحقق تصحيحا أو تعديلا للسلوكيات الاجتماعية المخالفة للعرف والدين.

ويمكن تحقيق ذلك من خلال القيام ببعض الانشطة الدعوية والمحاضرات والندوات، وإجراء البحوث التي تبين بعض المشكلات الاجتماعية وطرق معالجتها.

٣- اقامة الجمعيات والنقابات للطلاب والمعلمين وتحديد مهماتها بما يكفل الأمن الاجتماعي للجامعات والمناطق التعليمية.

٤- توضيح دور ولاة الأمر في تحقيق الأمن الاجتماعي على مستوى المجتمع بشكل عام والمجتمع التربوي بشكل خاص.

٥- تقوية الصلات الاجتماعية بين المعلمين في ضوء تخصصاتهم ومناطقهم التعليمية من خلال وجود لجان اجتماعية تعنى بمتابعة أنشطة المعلمين الاجتماعية وبيان دورهم الريادي في ذلك، وتقديم الشهادات والمكافآت للمتميزين في هذا المجال.

٦- تبصير الدولة من خلال أجهزتها الأمنية والإعلامية المعلمين بالحقائق المتصلة بالإرهاب و أنواعه و اثاره السلبية على المجتمع بإقامة الندوات والمحاضرات في المدارس والجامعات وذلك بهدف تنمية الثقافة الأمنية لدى المعلمين.

اعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الشامل:

انطلاقا من كون الأمن يعني الطمأنينة والسلامة ودرء المخاطر أيًا كان مصدر تلك المخاطر، وأن المشكلات التي تواجهها المجتمعات متعددة لا يمكن مكافحة بعضها وإغفال البعض الآخر فإنه قد برز ما يعرف اليوم بالأمن الشامل الذي يعني " مجموعة الأسس والمرتكزات والتدابير التي تحفظ للدولة تماسكها واستقرارها، وتكفل لها القدرة على تحقيق قدر من الثبات والمنعة والاستقرار في مواجهة المشكلات التي تعترضها لا في مجال الأمن والسلامة العامة فقط وإنما في مختلف مناحي الحياة الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والغذائية والصحية والثقافية وغيرها من المقومات الأساسية التي تقوم عليها وتمكنها من تحمل مسؤولياتها تجاه مواطنيها وتجاه المجتمع الدولي الذي تنتسب إليه". (غنيم، ١٩٨٨، ٣٧)

وبهذا يتضح أن الأمن الشامل مفهوم يشمل الإجراءات التي تقوم بها الأجهزة الأمنية التقليدية للحفاظ على الأفراد، كما يشمل التدابير والأعمال التي تتخذها الأجهزة الأخرى في مجال اختصاصها بما يحقق المحافظة على المقومات الأساسية التي تتولاها، ويتبع ذلك شعور الناس بالاطمئنان والرضا، وهذا يفسر لماذا ظهرت مفاهيم جديدة مرتبطة بالأمن كالأمن الغذائي والصحي والاقتصادي والقومي والفكري وغيرها، وعلى ذلك فالأمن الشامل يتحقق إذا قام كل جهاز بدوره المنوط به على الوجه المطلوب.

ومن جهة أخرى يتفق التربيون على أن التربية قوة ضابطة لسلوكيات الأفراد، إذ يتخذها المجتمع أداة لضمان استمراره والحفاظ على مقوماته الثقافية وتحقيق تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية، وتعد من أهم أدوات الضبط الاجتماعي، فهي تساعد الأفراد على التكيف مع مجتمعهم، وعدم الخروج على المعايير والقيم السائدة التي اختطها المجتمع، مما يساعد الأفراد على التكيف والتقليل من الانحراف الاجتماعي، ودعم القيم والاتجاهات التي تحقق أمن المجتمع واستقراره. (الغامدي، ١٤١٨).

وقد اتجهت المجتمعات الحديثة نحو التربية الرسمية؛ لكونها مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية تقوم على خدمة المجتمع والتعرف إلى احتياجاته، ويتجلى الاهتمام من خلال تطوير العلاقة بين التربية والمؤسسات الأمنية في إطار العلاقة الوظيفية المتزامنة؛ لكون المدرسة نتاج للبيئة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية والثقافية لمجتمعها، و الحضن الطبيعي للأفراد الذين تتشكل هويتهم وتتطور مهاراتهم وخبراتهم من خلال التربية، ليصبحوا بعد تخرجهم عوامل بناء وأمن وتحديث للمجتمعات التي نشؤوا فيها.

وقد نشأت في ظل هذا الإطار المعرفي أهمية تطوير العلاقة والتعاون بين التربية والمؤسسات الأمنية، إذ يُنظر إلى ذلك على أنه إحدى الدعامات المهمة لتفعيل دور التربية والرفع من مشاركتها الاجتماعية.

وتوضح الأدبيات في هذا المجال أهمية هذه العلاقة وحيويتها في مجال تنمية قيم الانتماء الوطني وفي تعزيز قيم المسؤولية الفردية، وفي ربط الأطر النظرية المعرفية للتربية بواقع المجتمع وحاجاته، والمتطلبات الأمنية والفكرية اللازمة لتنميته.

وتتضح الحاجة إلى اعداد المعلم اعدادا أمنيا مبكرا قبل دخوله معترك التعليم من خلال كون التربية والأمن يشكلان حاجات فطرية أساسية للإنسان، وكون المعلم طالب في الجامعة فعليه أن يقوم بالتطبيقات العملية لمفهوم التربية الأمنية فيها، حتى يتسنى له أن يتربى تربية فكرية واجتماعية ونفسية وجسمية متوازنة، وأن يتزود بالقيم والمعايير والضوابط الاجتماعية وأنماط السلوك ليصبح فيم بعد معلماً فاعلاً في المجتمع.

ولعل من الأهمية بمكان أن تلبي التربية حاجات المجتمع من خلال تنمية قيم الانتماء الوطني والاجتماعي بين الطلاب حتى يصبحوا دعاة خير وحافظين لأمن مجتمعهم، وهذا يؤدي إلى تحقيق الترابط بين النظرية والواقع المجتمعي، وتحقيق التكامل بين التربية ومؤسسات التنشئة التربوية الاجتماعية. (عبد اللطيف ٢٠٠٧م).

ويُعد رجل الأمن في كثير من دول العالم جزءاً أساسياً من العملية التربوية؛ ففي الولايات المتحدة الأمريكية يوجد هناك كثير من التنسيق المنظم والمستمر بين المدارس ورجال الأمن الذين يقومون بتقديم الإرشادات والاستشارات للطلاب والمعلمين في مختلف القضايا الأمنية خصوصاً فيما يتصل بظاهرة العنف، وغيرها من القضايا الاجتماعية والأمنية، ويشارك رجال الأمن متخصصون في علم النفس

وعلم الاجتماع وبعض رجال الدين، ونجحت هذه البرامج الى حدٍ كبير في القضاء على موجة العنف في المدارس الأمريكية، والتقليل من الآثار النفسية المصاحبة له (الحقباني، ١٤٢٥).

ورغم ما يحققه أعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وبعدها من تعزيز منظومة الامن الاجتماعي إلا أن تطبيق هذا المفهوم وتحويله إلى برنامج تربوي متكامل يتضمن المنهج الدراسي والنشاطات التكاملية مع الجهات الأمنية في المملكة العربية السعودية لا يزال قاصراً ويحتاج إلى كثير من العناية والتطوير.

ويمكن طرح تصور مقترح يتضمن اعداد المعلم في ضوء الأمن الوطني بالمرحلة الجامعية على النحو الآتي:

أولا : تحديد المبادئ العامة : وتتمثل في الآتي :

١- تعزيز الانتماء الوطني والهوية الوطنية.

٢- تعزيز الوعي الأمني في أوساط الطلاب وذلك بمعرفة أدوارهم في المحافظة على الأمن.

٣- تعميق مفهوم الأمن الشامل لدى طلاب الجامعة من خلال تأصيل الانتماء والولاء والمسؤولية.

٤- تعزيز الوعي الشرعي الصحيح بين الطلاب خاصة فيما يتعلق بقضايا الغلو و التكفير والتطرف والإرهاب.

٥- غرس القيم الإيجابية للتفاعل مع معطيات العصر.

٦- إكساب الفرد مهارات التفكير الموضوعي والتفكير الناقد للتمييز بين الأفكار الصحيحة والأفكار الدخيلة.

وتتلخص أهم الأهداف التطبيقية المباشرة لإعداد المعلم في ضوء الأمن الوطني الشامل بالمرحلة الجامعية بما يلي:

١- تنمية الثقافة الأمنية لدى الطلاب والطالبات.

٢- التعريف بأهمية سيادة المناخ الأمني الإيجابي وأثره في تطور المجتمع.

٣- التبصير بأهمية الثقافة القانونية والنظامية كي يعرف المواطن حقوقه وواجباته.

٤- الحث على احترام القانون والنظام العام.

٥- تحقيق الأمن الوقائي لمواجهة الجريمة.

٦- تعزيز مفهوم الأمن مسؤولية الجميع.

٧- إزالة الحاجز النفسي بين الشرطة والمواطن.

٨- تنمية الثقة والتفاهم والاحترام المتبادل بين رجال الأمن والمواطنين.

٩- تدعيم علاقة الشرطة بالمواطنين، وتحسين صورة الشرطة لدى المواطنين. (زهران، ١٩٨٨).

ثانيا: المحتوى التربوي والأمني:

لابد لمحتوى برنامج اعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الوطني أن يكون متدرجاً ومتناسباً مع مراحل دراسته الجامعية، ومسايراً لبيئة المجتمع وثقافته وتراثه، وقادراً على التصدي للقيم الأمنية السلبية التي صاحبت التغير الاجتماعي في المملكة العربية السعودية.

وتوجد مجموعة من القيم والمفاهيم الأمنية التي يمكن أن تصبح مكوناً أساسياً في المحتوى التربوي و الأمني ومن تلك القيم:

المواطنة الصالحة، طاعة ولي الأمر، الحفاظ على الممتلكات، الاستقرار الاجتماعي، احترام الأنظمة والقوانين، المحافظة على النفس والمال، استقرار الأوضاع الأمنية، الالتزام بالأنظمة، الاستقامة، الاهتمام بسلامة الآخرين، الالتزام الخلقي، الحذر، إغاثة الملهوف، التسامح، التحمل وضبط النفس، الأمن الأسري وتماسك العائلة. (عبد الحميد، ٢٠٠٧).

وينبغي أن يتضمن المحتوى التربوي و الأمني ما يرفع الحس الأمني لدى الطلبة ويعزز الانتماء إلى الوطن، ويشعرهم بخطورة الانحراف الفكري على الفرد والمجتمع، كما يتضمن المحتوى التربوي استعراض الجهود التي بذلتها القطاعات الأمنية في محاربة الآفات الاجتماعية من أجل حفظ أمن البلاد واستقرارها، وكذلك أهمية تعاون جميع شرائح المجتمع مع رجال الأمن على اختلاف مستوياتهم، والإبلاغ عما يثير الشك والريبة، للإسهام في حفظ الأمن والاطمئنان، و تحصين الطلاب فكرياً ضد معتقدات الإرهاب الخارجة عن المنهج القويم.

ويجب أن تعمل الجامعات على مواكبة المستجدات الأمنية وتوضيح سبل مواجهتها من خلال ربط هذه السبل بما يتلاءم والمستجدات المعاصرة؛ لأن الأمن يمكن أن يُخترق من خلال التكنولوجيا المتقدمة، ومن ثم يجب أن يواكب المحتوى التربوي و الأمني الجديد في عصر التقنية الحديثة من معدات وأجهزة وبرامج، حتى يتسنى مواجهة الجريمة والإرهاب بالأساليب نفسها وفي إطار الدقة والسرعة.

وينبغي على الجامعات أن تعزز مفهوم الأمن الشامل ومواجهة الإرهاب، من خلال دراسات ميدانية مبسطة يقوم بها الطلبة على شكل مشروعات، تضع الحلول

المناسبة لمشكلات اجتماعية معينة من واقع البيئة الاجتماعية وغيرها. (عبد الحميد، ٢٠٠٧).

ولنجاح تطبيقات المحتوى التربوي و الأمني في الجامعات لابد من تعزيز العلاقة التكاملية بين الجامعات وقطاعات الأمن، وذلك في مراعاة ما يأتي (الهباش، ١٤٣٠)

أ- اشراك جميع العناصر الفاعلة في إبراز الجوانب الأمنية عن طريق تقديم مساقات ومواد دراسية هادفة وعناصر أمنية متخصصة؛للقيام بتحقيق الأهداف المتعلقة بمفهوم الأمن الشامل، واستثمار الأنشطة الطلابية والعلاقة الاجتماعية للجامعات للتعريف بالمؤسسات الأمنية ووظائفها ودورها في الحفاظ على أمن الوطن والموطن.

ب- تنويع الأساليب والأنشطة في عرض وظيفة المؤسسات الأمنية تأصيلاً وواقعاً، بحيث يشمل الأساليب المباشرة من خلال وصف تلك الوظيفة والاختصاصات، والأساليب غير المباشرة عن طريق القصص المعبرة عن تلك الوظيفة في المساقات الدراسية مثلاً.

ج- تصميم صفحات على الإنترنت وعلى مواقع الجامعات يشارك الطلاب في عرض آرائهم وأفكارهم في تلك المنابر، ومن هنا تأتي أهمية الاستفادة من هذا في كتابة بعض المقالات والأفكار التي تؤكد على قيمة الأمن والمواطنة.

د- المحاضرات الأمنية والتوعوية: ويتم إعدادها من قِبَل عمادات الطلاب والجهات الأمنية، إذ يتم وضع خطة سنوية يتولى من خلالها عدد من الضباط والمختصين في الجهات الأمنية تقديم محاضرات عن الدور والمهام العظيمة لرجال الأمن في مكافحة الجريمة والإرهاب.

ومن الممكن أن يقدم هذه المحاضرات أفراد يمتلكون القدرة على التأثير وعلى مخاطبة الشباب، وأن تُستخدم الوسائل المرئية والمسموعة والعروض الحاسوبية في تقديمها لكي تكون أكثر تشويقاً ومتابعة من قِبل الطلاب.

كما يمكن الاستعانة ببعض المجرمين التائبين أو ببعض مَن شفاهم الله من آفة الإرهاب أو المخدرات لتقديم نماذج واقعية للآثار الفردية والاجتماعية لتلك الآفات.

هـ- زيارة المرافق الأمنية مثل: مراكز الشرطة أو مراكز البحوث الأمنية أو السجون أو غيرها من المرافق التي تعطي الصورة الإيجابية للجهد الكبير الذي يقوم به رجال الأمن للحفاظ على مقدرات الوطن ومكتسباته الوطنية.

فهذه الزيارات تساعد في الاطلاع عن قرب على جهود رجال الأمن، وكذلك تطور علاقة التعاون بين الطلاب وقطاعات الأمن، وتخفف من تخوف بعضهم من الإبلاغ عن بعض المظاهر والسلوكيات الاجتماعية والأمنية المرفوضة.

و- لا شك أن اعداد المعلم في الجامعة في ضوء الأمن الشامل يعتمد على مدى تفاعل مديرو الجامعات وقناعتهم بما سبق عرضه بوصفه تصورا قابلا للتطبيق ويحقق الأهداف المتعلقة بأمن الوطن والمواطن، وبغير توافر القناعة الأمنية لمدير الجامعة سوف يصبح من الصعوبة بمكان تطبيق ذلك.

ومن هنا فإن الجامعات وبالتعاون مع الجهات الأمنية معنية بتقديم البرامج والدورات التدريبية للمعلمين قبل الخدمة وإدارات التعليم بعد الخدمة لتدريبهم على مفاهيم التربية الأمنية، ولتكوين القناعات و الكفايات المهنية اللازمة لتطبيقها بصورة فاعلة، وتحويلها إلى سلوكيات ممارسة وجزء من الإطار التنظيمي للإدارة التربوية المعاصرة.

ولنجاح اجراءات تدريب المعلمين في ضوء الأمن الشامل وتطبيق برامج تدريب المعلمين لابد من الإجراءات الإدارية والتنفيذية الآتية: (السلطان، ١٤٢٩)

١) إقامة لجان وفرق عمل مشتركة بين وزارة الداخلية ووزارة التعليم لتخطيط البرامج والأنشطة والفعاليات اللازمة لتنفيذ تلك الدورات.

٢) الاستعانة بخبراء متخصصين في مجالات التربية والاجتماع وعلم النفس والشريعة الإسلامية لتطوير برامج الدورات بما يحقق الأهداف المطلوبة.

٣) إشراك المعلمين وأولياء الأمور ومجموعات من الطلاب في تطوير تلك الدورات.

٤) التعاون مع القطاعات الإعلامية المختلفة في الترويج والتهيئة لتلك الدورات.

٥) إعداد الكوادر الأمنية لتدريبهم على تقديم المحاضرات وبرامج التدريب.

٦) تأليف وطباعة النشرات والمطويات والكتيبات التوعوية، والملصقات الإعلامية التي تخاطب المعلمين و الطلاب، وتتناسب مع احتياجاتهم الفكرية المختلفة.

٧) الابتعاد عن الأساليب التقليدية في التوعية (التوجيه المباشر)، واعتماد الأساليب المعتمدة على الحوار والمشاركة والمناقشة، مما يعزز من تفاعل الطلاب ويدعم مشاركتهم بصورة فاعلة.

الخاتمة

من الواضح للعيان أننا نعيش عصراً تعددت فيه المشكلات وتنوعت فيه التحديات سواء على الصعيد الداخلي أو الخارجي، ومن هنا كانت أهمية موضوع هذا المؤتمر الذي عنى بإعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الوطني الشامل، باعتباره ركيزة أساسية في المجتمع، ويقع على عاتقه تنشئة الأجيال التي سيكون منها القائد والمفكر والداعية والجندي والعالم والطبيب...، وبتدريبه وإعداده اعداد وفق مبادئ الأمن وتحت مظلته الوطنية نكون قد وضعنا صمام أمن قوي لتحصين النشء؛ليكون عونا على بناء المجتمع على أسس قوية، تأخذ بالشريعة نبراسا تهتدي به كلما أظلم الواقع.

و حفظ الإسلام للبشرية عامة، وللمسلمين خاصة أمنهم الشامل وفق أعلى درجات الاستقرار، والتاريخ يشهد منذ القدم على التجربة الإسلامية منذ عهد النبوة، وأن البشرية لم تنعم بالأمن والاستقرار إلا تحت مظلة الاسلام.

ولقد سعت هذه الدراسة ما استطاعت إلى وضع تصور تأسيسي وتدريبي قابلا للتطبيق، يكفل تقديم معلمين يمتلكون الفكر والخبرة التي تجعلهم قادرين على المشاركة في تحقيق الأمن التربوي بمفهومه الشامل في المجتمع، ويكونون يدا معينة لمن يتولون المحافظة على أمن الوطن واستقراره من خلال إلقاء الضوء على مفهوم الأمن في الاسلام وإعداد المعلم وتدريبه وفق منهجه القويم، و التعرف على أهم المفاهيم المرتبطة به.

التوصيات والمقترحات:

١- على الأجهزة الأمنية المعنية التنسيق والتعاون فيما بينها وبين الجامعات وإدارات التعليم من أجل تحقيق دعائم الأمن الوطني الشامل الذي سيحصن الوطن والمجتمع.

٢- إعادة النظر في قواعد اختيار المعلمين، وبرامج تدريبهم، ومتابعة سلوكهم وأدائهم في تنفيذ البرامج التربوية والتعليمية المعتمدة.

٣- الاستمرار في تنمية وتعزيز سياسة التعليم والإرشاد المستمر في الجامعات والمدارس من خلال استحداث طرق وأساليب تعزز مفهوم الأمن ومبادئه تكفل تخريج نشء صحيح الفكر وقوي الأيمان.

٤- استحداث وتطوير أجهزة وأساليب ووسائل جمع المعلومات حول المشاكل التي تقلل من تحقيق الأمن الوطني الشامل وتفتك بالاستقرار ويجاد الحلول الازمة لها.

٥ - تعزيز التعاون الإقليمي وتبادل الخبرات في مجال تبادل المعلومات حول تجارب الدول وخاصة في مجال الأمن التربوي وتدريب المعلمين على تطبيقه.

٤ - تأصيل وترسيخ مفهوم العمل الوطني التطوعي في إطار قواعد الشريعة وإيثار مصلحة الوطن لدى المعلمين وطلاب الجامعات.

المراجع والمصادر:

- ابن منظور، محمد بن مكرم (٧١١هـ): لسان العرب، ط١، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠م،
- ابن كثير، عماد الدين إسماعيل: تفسير القرآن العظيم. بدون طبعة، دار إحياء الكتب العربية، ج 2 ص 469
- ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب: اعلام الموقعين عن رب العالمين، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩١
- ابن ماجه، محمد بن يزيد أبو عبدالله القزويني، سنن ابن ماجه، بيروت، دار الفكر، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، كتاب الزهد، باب القناعة(٩)، ج٢ ص١٣٨٧، حديث رقم (٤١٤١).
- أبو الحاج، حسام ابراهيم، أطروحة دكتوراة بعنوان " تدابير الأمن الداخلي وقواعده العامة في الدولة في ضوء مقاصد الشريعة "، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٦م، ص١٢
- أبو داود، سليمان بن الأشعث أبو داود السجستاني الأزدي، سنن أبي داود، دار الفكر، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، كتاب الأدب، باب من يأخذ شيء على المزاح (٩٣)، ج٤ ص٣٠١، حديث رقم (٥٠٠٤).
- باجحزر خالد بن صالح محمد: دور المعلمين في تحقيق الأمن الفكري وتوعية الطلاب دراسة علمية مُقدمة للمؤتمر الرابع لإعداد المعلم الذي عُقد في رحاب جامعة أم القرى - كلية التربية - بمكة المكرمة خلال الفترة ٢٢-١٤٣٢/١٠/٢٤هـ
- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله الجعفي، الجامع الصحيح المختصر، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت - ١٤٠٧ - ١٩٨٧، ط٣، تحقيق: مصطفى

ديب البغا، كتاب الفتن، باب من حمل علينا السلاح فليس منا (٧)، ج٦ ص٢٥٩٢

- البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر، سنن البيهقي الكبرى، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، ١٤١٤ ه، ١٩٩٤ م، تحقيق محمد عبد القادر عطا، ج١٠ ص ٢٠٩
- الترمذي، محمد بن عيسى أبو عيسى، الجامع الصحيح سنن الترمذي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، كتاب الزهد، باب ٣٤، ج٤ ص٥٧٤، حديث رقم (٢٣٤٦)،
- التركي عبد الله بن عبد المحسن بن عبد الرحمن: الأمن في حياة الناس وأهميته في الإسلام، الكتاب منشور على موقع وزارة الأوقاف السعودية بدون بيانات عدد الأجزاء، تاريخ الإضافة: ١٤ نوفمبر ٢٠١٠ م
- جبرائيل، بشارة، ١٩٨٣. متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية في التكوين المهني

للمعلم، المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الثالث، العدد الأول.

- الجرجاني الشريف علي بن محمد (٨١٦هـ)، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٣، ١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م، ص٣٧.
- الحقباني، محمد (١٤٢٥هـ)، التربية الأمنية الوقائية تسهم في القضاء على المشكلات التربوية، http: //www. alriyadh. com/2004/12/11/article130. html.
- الخراشي، ناهد عبد العال (٢٠١٠): أثر القرآن الكريم في الأمن النفسي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

- الربيع، علي أحمد، ومحمد هادي الفقيه (٢٠١٢) "تقويم برنامج الدبلوم التربوييجامعة نجران في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي السعودية"، مجلة جامعة حضرموت للعلوم الانسانية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ٥٠٣- ٥٢٣

- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي: أساس البلاغة، دار الفكر - ١٣٩٩هـ ١٩٧٩م ص ص٢١- ٢٢

- زهران، حامد (١٩٨٨م)، الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي والعالمي. ندوة الأمن القومي العربي، اتحاد التربويين العرب، بغداد.

- السلطان، فهد بن سلطان: التربية الأمنية ودورها في تحقيق الأمن الوطني، بحث مقدم الى الندوة العلمية "الأمن مسؤولية الجميع. الأمن العام – الرياض ١١- ١٤ محرم ١٤٢٩.

- السهلي، ماجد اللميع حمود (١٤٢٨): الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي دراسة مسحية على موظفي مجلس الشورى السعودي، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- الشقحاء، فهد بن محمد، (١٤٢٥هـ)الأمن الوطني: تصور شامل، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ط١، - ٢٠٠٤م، ص١٤.

- صاصيلا، رانية، (٢٠٠٥): الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الاساسي في ضوء التحديات المعاصرة، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢١، العددالثاني.

- الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن خالد، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، بيروت، دار الفكر، ١٤٠٥، ج٤ ص١٤٠-

- عبد الباقي، محمد فؤاد(٢٠٠١): المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، القاهرة، دار الحديث.

- عبدالحميد، معتز (٢٠٠٧م)، تصور مستقبلي للتوعية الأمنية في المناهج الدراسية،
www. alfayhaa. tv/main/showart. php?artID=634&catID=3
- عبداللطيف، رشاد (٢٠٠٧م) تنمية المجتمع المحلي. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية. مصر.
- عمارة، محمد، (١٩٩٨) الإسلام والأمن الاجتماعي، دار الشروق، القاهرة، ط١، ، ص١٥.
- عمر، زياد (١٩٩٣م) البحث العلمي: مناهجه وتقنياته، تهامة للنشر والتوزيع. جدة، السعودية.
- عودة، عبد القادر١٩٨٧): التشريع الجنائي الاسلامي مقارنا بالقانون الوضعي بيروت، دار الكتاب العربي الجزء.
- الغامدي، عبدالرحمن (١٤١٨هـ)، مدخل إلى التربية الإسلامية، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.
- غنيم، أحمد عوض، (١٩٨٨): مفهوم الأمن الشامل، مجلة الأمن والحياة، العدد ٧٤، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- غنيمة، محمد متولي (١٩٩٦). سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعلمية، ط ١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٧م، ١٩٧/٤.
- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري: الجامع لأحكام القرآن، القاهرة، دار الشعب، ج١٢ ص٣٠٠.

- القونوي، قاسم بن عبد الله بن أمير علي (٩٧٨ هـ)، أنيس الفقهاء، ١م، ط ١، تحقيق د. أحمد عبد الرزاق الكبيسي، دار الوفاء، جدة، ١٤٠٦ هـ، ج ١، ص ١.
- اللوح، عبد السلام حمدان، و عنبر، محمود هاشم، بحث بعنوان " التربية الأمنية في ضوء القرآن الكريم"، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، سلسلة الدراسات الإسلامية، مجلد١٤، العدد١، يناير٢٠٠٦م، ص ص٢٢٩- ٢٥٨،
- الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري(٤٥٠هـ)، أدب الدنيا والدين، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط١، ١٤٠٧هـ- ١٩٨٧م، ص١١٩.
- مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي ج٢ ص١٠٢٠
- المفرج، بدرية والمطيري، عفاف،وحمادة، محمد(٢٠٠٧): الاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم وتنميته مهنيا، وزارة التربية، ادارة البحوث والتطوير التربوي، الكويت.
- المِناوي، محمد عبد الرؤوف (١٠٣١ هـ)، التَّعاريف، ١م، ط ١، تحقيق د. محمد رضوان الداية، دار الفكر المعاصر، بيروت، دمشق، ١٤١٠ هـ، ص٩٤.
- منجود، مصطفى محمود(١٩٩٦): الأبعاد السياسية لمفهوم الأمن في الاسلام، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، القاهرة.
- النسائي، أحمد بن شعيب، سنن النسائي الاستعاذة (٥٥٣٠)، تحقيقحسن عبد المنعم شلبي، مؤسسة الرسالة، ط١ ٢٠٠١
- نور، أمل محمد أحمد عبد الله محمد (١٤٢٨)، مفهوم الأمن الفكري في الإسلام وتطبيقاته التربوية، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- النووي، يحيى بن شرف الدين: شرح متن الاربعين النووية، مكتبة دار الفتح، دمشق ١٩٨٤.
- الهباش، متعب بن شديد بن محمد إستراتيجية تعزيز الأمن الفكري بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات ٢٥ جماد الأول ١٤٣٠ هـ - في الفترة من ٢٢ كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود.
- اليوسف، عبد الله بن عبد العزيز، المؤسسات المجتمعية والأمنية: رؤي مستقبلية، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية بالرياض من ٢/٢١ حتى ٢/٢٤ من عام ١٤٢٥هـ.

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري

إعداد

د. محمد عباس محمد عرابي

باحث تربوي وأكاديمي

ملخص البحث:

يهدف بحث (إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزوالفكري) إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتدريبه وتنميته مهنيًا لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري، وهو بحث وصفي تحليلي، ويشتمل على خمسة مباحث وخاتمة، تناول المبحث الأول: الإطار العام للبحث (مقدمة - أسئلة ومشكلة وأهمية البحث)، ودار المبحث الثاني حول: إعداد و تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وعرض المبحث الثالث لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف، ودار المبحث الرابع حول إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب، وكان المبحث الخامس حول إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالغزو الفكري، ومن خلال هذه المباحث تم التوصل إلى النتائج التالية:

- ضرورة إعداد وتدريب المعلم وفق معايير عالية تقيّم توازنه الفكري، ومدى وسطيته، وقدرته على تعزيز مظاهر الانتماء والولاء، لا سيّما أنّ المعلم في الواقع التربوي الذي نعيشه الآن في التعليم العام لديه مجالات واسعة في تشكيل ضمير الشباب وطريقة تفكير الأجيال الناشئة.

- يجب وضع الخطط التربوية لتجفيف منابع الفكر الضال، مع تأهيل المعلمين والمعلمات وفقًا للمراحل الدراسية التي يدرّسون فيها.

- إعداد المعلمين وتدريبهم على تحصين الطلاب من العنف والإرهاب و الأفكار المنحرفة فكريًا وسلوكيًا، مع ترسيخ أصول الحوار والتجذير المعرفي وقبول الآراء الايجابية بين الناشئة.

وقد أوصى البحث بما يلي:

- عقد دورات تنشيطية للمعلمين خاصة بكيفية تدريب وتعليم الطلاب خدمة الوطن، ونبذ العنف والإرهاب.
- تدريب المعلمين علي استخدام أسلوب الحوار والمناقشات الجماعية من أجل تطويرالطلاب وتدريبهم على النقد الإيجابي، وتعديل أفكارهم بما يتناسب وثقافة المجتمع الأصيلة.
- تدريب المعلمين علي توعية الطلاب بمخاطر العنف والإرهاب والغزو الفكري.
- إعداد و تدريب المعلمين علي غرس التسامح و الاعتدال والوسطية في نفوس الطلاب.

المبحث الأول

الإطار العام للبحث:

مقدمة:

إن تحصين التعليم وحفظ أبنائنا من الانضمام للجماعات المتطرفة واجب ديني ووطني لا نتخلى عنه. لذا كان من الأهمية تبصير أبنائنا من خطر الأفكار والجماعات المتطرفة، و وضع استراتيجيات وخطط لمكافحة الإرهاب الفكري، خاصة داخل مدارسنا، و تحصين الشباب في المؤسسات التعليمية من الأفكار المنحرفة فكرياً وسلوكياً.

وانطلاقًا من هذا تركز المملكة العربية السعوديةعلى التحذير من الفكر الضال، والجماعات الإرهابية، وهذا التركيز يحتم على الجميع مؤسسات وأفرادًا النهوض بمشروع وطني كبير للتصدي لمظاهر الغلو والتطرف والكراهية في المجتمع التي يحملها البعض جهلًا وربما اختطافًا لثوابت الإسلام وتعاليمه السمحة وسطية وتسامحًا واعتدالًا.

وتترقب الأوساط المجتمعية من وزارة التربية والتعليم أن تتبنى بالتنسيق والتعاون مع الجهات الأمنية والمراكز البحثية في المجتمع ومركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني حزمة من البرامج في المدارس لتعزيز الأمن الفكري، وتحصين الناشئة من الأفكار الضالة، وتطهير مجتمع التعليم من مظاهر التشدد والتطرف.

وتتحمل المدرسة إلى جانب الأسرة العبء الأكبر في مواجهة ظاهرة الإرهاب الفكري الذي استغل تقنيات العصر في تغيير كثير من مفاهيم الناشئة، وسلوكياتهم، وهو ما يتطلب حضورًا نوعيًا في توعية تلك العقول الشابة، ومخاطبتهم بلغة عصرهم، وتنويرهم إلى خطر التشدد والغلو وأيضًا خطر الانفلات

والتغريب، وهو ما يعني أن تبذل المدرسة (إدارة، معلمين، مشرفين) دورًا أكبر في تبني حوار معتدل قائم على الثوابت ومحافظًا على وطنية الشاب وانتمائه، ومهذبًا لسلوكه نحو تحمل مسؤولياته الدينية والوطنية.

ويشهد العالم منذ مطلع هذا القرن نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، حيث إنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذه التحولات قد ألقت بظلالها على بنية النظام التربوي، ومن ثم فنحن فى حاجة إلى تربية غير تقليدية، وعليه فإن إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهومًا ومحتوى وأسلوبًا، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة. ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانًا وبصورة جزئية أحيانًا أخرى. وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام فى الدول المختلفة التى تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها؛ انطلاقًا من أن المعلم يلعب دورًا كبيرًا في بناء الحضارات لكونه أحد العوامل المؤثرة في العملية التربوية، إذ يتفاعل معه المتعلم و يكتسب عن طريق هذا التفاعل الخبرات و المعارف و الاتجاهات والقيم. في ضوء إطار التغير والتحول المتسارع في المظاهر الاقتصادية، والسياسية، للعالم المعاصر حيث يتطلب العالم المتغير نمطًا مختلفًا من التعليم ولكى يتمكن التعليم فعلًا من تلبية متطلبات العصر، فإنه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمي المناسب، وتوفير المعلمين المؤهلين، وهذا ما تسعي إليه الدول المتقدمة. وتعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم جميع التلاميذ للمهارات اللازمة لهم

مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والإلكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنيًا كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات المعاصرة (الناقة وأبوورد، ٢٠٠٩، ص٤)

ولقد تزايدت مؤخرا الحملات الفكرية الضالة التي تستهدف فكر الطلاب، وحماية لفكر هؤلاء الطلاب يعول المجتمع كثيرًا على المدرسة في أداء رسالتها، حيث أصبح دورها يتعدى تلقين المعارف لطلابها إلى تنشئتهم وتربيتهم والعناية بعقولهم وسلوكهم وأدوار المدرسة في مجال تربية الأفراد داخلها كثيرة، من أهمها أن تكون ممثلة للمجتمع من خلال مسؤوليتها في المحافظة علي معتقداته، وتصوراته، وأخلاقه، هذا الدور يحتم علي المدرسة حماية فكر طلابها من الأفكار المنحرفة وخاصة في هذه المرحلة الحرجة من العمر (المراهقة) والتي يتشكل فيها فكر الإنسان ويتبلور، بحيث تهيئ المدرسة الأمن الفكري لطلابها وتحصنهم ضد كل ما يسيء إلي عقولهم واستيعاب التطورات والأفكار الدخيلة بما تحمله من انحرافات وتطرف فكري، والتي تقود في بعض الأحيان إلي العنف والإرهاب وبالتالي زعزعة أمن المجتمع. (الحكيم، ١٤٣٠، ص ٤).

وإن للمعلم دورًا كبيرًا تجاه التوعية بخطر الفكر المتشدد، خاصة في المرحلة الثانوية، من خلال إدراج مواضيع عن الإرهاب في المنهج الدراسي تأخذ جانب الوقاية والعلاج، وإعادة النظر في بعض المناشط وتغيير نمطها وتوجهها، كذلك دراسة

وتقويم المرحلة الماضية وآلية التنفيذ، إضافة إلى انتقاء المعلم القدوة الصالح لهذه المرحلة، وإعداده وتدريبه على مواجهة الغزو الفكري والعنف والإرهاب.

وتأسيسًا على ما سبق وانطلاقًا من توصيات المؤتمرات والندوات فإن دراسة إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية بات ضرورة ملحة وحتمية لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري، وهذا ما يسعي إليه البحث الحالي.

مشكلة البحث:

تؤكد الأدبيات الحديثة على الأهمية القصوى لدور المعلم في مواجهة الإرهاب والتطرف والغزو الفكري من أجل بناء مواطن صالح قادر على بناء المجتمع المتقدم والحديث. وفي ضوْء مراجعة هذه الأدبيات ورؤيتها، نرى أنه لكي نُمكِّن العملية التعليمية من الاضطلاع بهذا الدور يجب علينا أن نزودها أولًا بالأسلحة التالية: الرؤية الواضحة، المحتوى والمناهج السليمة، والمعلم، وبيئة تعلم فاعلة، ومنظومة تقويم شاملة وفاعلة، بالإضافة إلى إتاحة التعليم عالي الجودة للجميع. (محجوب، ٢٠١٥)

خاصة وإن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت علي التغيرات الحديثة التى باتت تجتاح العالم قي السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها، وذلك دعمًا لمكانة هذه المهنة وتمكينًا

للمعلم من القيام برسالته الحقيقية ﻓﻲ المجتمع وفقًا للمتغيرات السريعة والمستمرة التى تحدث ﻓﻲ المجتمع. والمجتمع ﻓﻲ أشد الحاجة إلى وجود معلمين قادرين علي إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع، ومواجهة العنف والإرهاب والغزو الفكري، لذلك يتطلب الأمر مراجعة واقع إعداد وتدريب المعلم ﻓﻲ ضوء مدى مناسبة هذا الواقع.

أسئلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزوالفكري؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١) كيف يمكن إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف؟

٢) كيف يمكن إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب؟

٣) كيف يمكن إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالغزو الفكري؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

١- التعرف على الاتجاهات المعاصرة ﻓﻲ مجال إعداد المعلم وتدريبه وتنميته مهنيًا.

٢- التعرف على كيفية إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف.

٣- التعرف على كيفية إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب.

٤- التعرف على كيفية إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في التعرف علي الاتجاهات المعاصر في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، ورصدها وتحليلها وتصنيفها والإفادة منها في برامج إعداد المعلم وتدريبه في مراحل التعليم العام. كما تساهم هذه الدراسة في تقديم بعض التصورات التى يمكن أن يستفيد منها المسئولون التربويون لتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه وفقًا للاتجاهات المعاصرة، والتي من أبرزها تدريب المعلمين على المشاركة في مواجهة بالعنف والإرهاب والغزوالفكري.

منهج البحث:

لأغراض هذاالبحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، وتحديد العلاقات الموجودة بين الأشياء، وجمع البيانات وتبويبها وتفسيرها وإجراء المقارنات اللازمة بينها، ومن ثم الوصول إلى تعميمات مقبولة تصدق على أكبر قدر ممكن من الظاهرات ذات العلاقة وهو منهج (يحاول التعرف على طبيعة الظاهرة موضوع البحث، ويشمل ذلك تحليل بنيتها وبيان العلاقة بين مكوناتها) (أبو حطب وصادق، ١٩٩١، ص ١٠٢)

مصطلحات البحث:

الإعداد: Preparation

هـي صناعة أولية للمعلم كي يزاول منة التعليم، وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعًا للمرحلة التى يعد المعلم فيها، وكذلك تبعًا لنوع التعليم. وبهذا يعد الطالب المعلم ثقافيًا وعلميًا وتربويًا فى مؤسسته التعليمية قبل الخدمةبحيث يكون قادرًا على توعية الطلاب بأضرار بالعنف والإرهاب والغزوالفكري.

التدريب: Training

كل برنامج منظم ومخطط يمّكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على المزيد من الخبرات الثقافية وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية"(بشارة، دت، ص١٠٦)

ويعرف التدريب أيضا بأنه: تلك العمليات النمائية التى يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذى يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر بحيث يكونوا قادرين على المشاركة بفعالية في مواجهة الغزو الفكري والعنف واالإرهاب.

الغزو الفكري: تغيير أحوال المسلمين الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، عن طريق السيطرة على القلوب والعُقُول، بديل الأفكار والقيَم والعقائد، فيصبح المغزوُّ فكريًّا خاضعًا بشكْلٍ تام لقادة الغزو وجنوده العنف: السلوك الذي يستخدم الإيذاء باليد أو اللسان أو الفعل أو الكلمة في الحقل التصادمي.

الإرهاب: هو العدوان الذي يمارسه أفراد أو جماعات أو دول بغيًا على الإنسان في: دينه ودمه وماله وعقله وعرضه، ويشمل صنوف التخويف والأذى والتهديد والقتل بغير حق، وما يتصل بصور الحرابة، وإخافة السبيل، وقطع الطريق، وكل فعل من أفعال العنف أو التهديد يقع تنفيذًا لمشروع إجرامي فردي أو جماعي، ويهدف إلى إلقاء الرعب بين الناس، أو ترويعهم بإيذائهم، أو تعريض حياتهم، أو حريتهم، أو أمنهم، أو أقوالهم للخطر.

ويعرف الإرهاب إجرائيًا بأنه: ارتكاب أو الشروع في ارتكاب أعمال إجرامية تتضمن القتل والتدمير والتفجير لتهديد وتخويف وترويع المواطنين والمقيمين لجلب حالة من الفزع وزعزعة الأمن والاستقرار بالمملكة(. الحربي، ١٤٢٨)

المبحث الثاني

إعداد و تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إن المعلم هو حجر الزاوية في النظام التعليمي، وسعيها لتوفير بيئة مناسبة يجد فيها المعلم المتطلبات الضرورية للقيام بأدواره بالمستوى المطلوب.

وتعد قضية إعداد وتأهيل المعلمين من القضايا التي تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم، وسبب ذلك الدعوات المتتالية لتطوير نوعية وجودة التعليم، وضرورة إعداد معلم يمكنه القيام بأدواره المختلفة في عالم يتسم بالتغير المستمر في عدد من الجوانب الحياتية. فالتعليم يجب أن يساعد المتعلم أو الطالب أن يعيش حياته بقدرات وثقة عالية. ولا يمكن أن يحصل ذلك إلا إذا كان هناك جودة في التعليم. أي عندما تكون عملية التعلم إيجابية ومفيدة، وعندما يكون التعلم حقيقي، فعالمنا الحاضر معقد والمعرفة تتقدم فيه بشكل سريع ومطرد. (أبو دقة وعرفة، ٢٠٠٧، ص٢)

وإذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية لمدخلات العملية التعليمية، لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية في بلوغها غاياتها وتحقيق وجودها في تطوير الحياة للأفضل، ويتوقف ذلك بالدرجة الأولى على نوع الإعداد الذي تلقاه كشرط أساسي ومقوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثه، لمواكبة العصر واستشراف المستقبل وتوقع تحدياته(قادي، ٢٠٠٦، ص١)

ولقد شهد العصر الحالي تغيرات متسارعة في شتى المجالات، وعجلة الزمن تدور بالإنسان في اتجاه العصر التقني والمعلوماتي والرقمي في تسارع مذهل، كما أن المقدار الكمي للمكتشفات العلمية، والحجم الهائل للتطور التقني والرقمي في

مصادر المعلومات وأدواتها، وظهور ما يسمى بالمجتمع الإلكتروني وعصر المعلومات، كل ذلك ينبئ عن تطورات أعظم ونتائج أكبر في المستقبل الآتي، مما يجعلنا أمام تيار كاسح لا نستطيع مقاومته، وأمام تحدٍ أكبر يستدعي منا التكيف المرن، والتجاوب المستمر مع متطلبات هذا العصر من جهة، والمحافظة على قيمنا الإسلامية، وهويتنا وشخصيتنا العربية من جهة أخرى.

ولاشك أنه بمجرد نظرة سريعة لشتى نواحي حياتنا نستطيع أن نلمس من خلالها التغيرات التي حدثت في المجالات الثقافية والاجتماعية والتربوية، خاصة في الجيل الجديد، مما يتطلب منا مراجعة أدبيات التربية وأساليب التعليم التي تمارس في مدارسنا؛ لأن هذه التغيرات تفرض على التربية ضرورة المواجهة والاستعداد والتكيف والمواكبة لما يسمى بعصر مجتمع المعلومات، بل علينا أن نضع خططًا مستقبلية تتناسب مع هذه التغيرات المتسارعة؛ استشرافا للمستقبل الذي ننشده.

وتتعدد جوانب دور المعلم وتتغير بتغير المواقف التي تفرضها العولمة وثورة الاتصالات والمعلوماتية والتقدم العلمي والتطور التقني والتجديد التربوي.. وهذا ما يؤكده وول فولك Folk بقوله: «إن هناك جوانب كثيرة لدور المعلم المعاصر بقدر ما تضيفه المستحدثات الجديدة في المجالات التربوية»، أي أن دوره تتعدد جوانبه بحسب ما تضيفه المستحدثات التربوية التي تعد مرآة عاكسة للتغيرات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية، التي يفرزها النظام العالمي الجديد، باعتبار أن النظام المحلي جزء من النظام العالمي..

ولهذا ليس من السهل تحديد جوانب أدوار المعلم التي يجب أن يؤديها؛ لأنها متجددة ومتغيرة باستمرار، بالإضافة إلى أنها متشابكة مع بعضها البعض، ويكمل بعضها البعض، وقد يقوم المعلم بأداء أكثر من جانب في وقت واحد وكل هذا يفرض الأخذ بالاتجاهات الحديثة حول برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة

الاتجاهات المعاصرة في نظام الدراسة وبرامجها في كليات التربية:

إن برامج إعداد المعلمين في أي بلد من بلدان العالم تؤثر في نوعية التربية في ذلك البلد حيث تعتمد كفاءة المعلمين إلى حد كبير على البرامج التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التعليم، فإذا كانت البرامج جيدة فإن التربية تكون فعالة. وقد أصبح إعداد المعلم من أبرز القضايا التي أثارت اهتمام الميدان التربوي والتي تدعو في أغلبها إلى ضرورة بذل جهود أكثر ايجابية للاهتمام ببرامج إعداد المعلم والارتقاء بمهنته باعتباره الأساس المناسب لإصلاح التعليم وتطويره، وطرحت الاقتراحات والتوصيات والمشاريع عبر الدراسات والمؤتمرات لإحداث الإصلاح والتطوير المأمول في نظم إعداد المعلم بكليات التربية، وقد شملت مجالات التطوير والتجديد ما يلي:

اتجاه تنمية المعلمين مهنيًا على أساس المهارات.

تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليات التربية

الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية.

تحديث وتنويع طرق التدريس وأساليبه في كليات إعداد المعلم.

توظيف التقنية والتكنولوجيا الحديثة في كليات التربية.

اتجاه تنمية المعلمين مهنيًا في ضوء أسلوب النظم.

الاطمئنان إلى جودة الخريج قبل تعيينه بشكل دائم.

- الاهتمام بالبعد الأخلاقي والوجداني للمعلم
- تفريد التعليم في كليات اعداد المعلم.
- المشاركة المجتمعية في وضع وتنفيذ برامج اعداد المعلم.

- مواكبة المناهج والمقررات للنمو المعرفي المتسارع.
- مسئولية كليات التربية في متابعة خريجيها.
- توحيد جهة المسئولية عن اعداد المعلم.
- الأخذ بأسلوب التعلم الذاتي في برامج إعداد المعلم
- الاهتمام بالإعداد الثقافي للمعلم في عصر العولمة
- الاتجاه إلى زيادة سنوات الإعداد.
- توجيه البحوث والدراسات لتطوير كليات التربية.
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال إعداد المعلم.) الناقة وأبوورد، ٢٠٠٩، ص٤)

مع الحرص على أن يكون المعلم قادرًا على مواجهة العنف والإرهاب والغزو الفكري.

ولإعداد وتدريب المعلمين وفقًا لمستجدات العصر، وحتي يكونوا قادرين على المشاركة في مواجهة مستجدات العصر لا بد من تنظيم ورش عمل تعقد لمناقشة كل ما يتصل بعملية إعداد المعلم كونه يعد نقطة الارتكاز الرئيسة في نجاح أو فشل العملية التعليمية، فهو المرشد والمنظم لجميع مكونات الموقف التعليمي، إذ يعمل على اختزال التجارب الإنسانية المفيدة إلى مفاهيم وحقائق ذات معنى ومضمون بالنسبة للمتعلمين وتنظيم هذه الخيارات في صورة تساعد على تحقيق أهداف التعليم وغاياته في كافة مستوياتها العامة والخاصة، ومنها مكافحة العنف و الإرهاب، والغزو الفكري.

وإن تحسين صورة الفكر الإسلامي التي يسعى الإرهابيون إلى اختطافها نحو التطرف والتشدد والتكفير والعنف لا تتم إلاّ من خلال ممارسة معتدلة، وهذا لن يتحقق ما لم يكن هناك استراتيجية علمية وعملية تصل إلى الأجيال من خلال المدرسة والأسرة معاً، وتحديداً استراتيجية تربوية تُعنى بالأمن الفكري، كما أن الحد من تنامي الأفكار المتطرفة لا يمكن أن يتحقق من دون تكاتف الجميع أمنياً وتربوياً وأسرياً ودعوياً ومجتمعياً، وخاصة دور المدرسة وما يقوم به المعلمون لمواجهة خطر الإرهاب والغلو في الدين

إن دور المعلم التربوي والتعليمي في مواجهة ظاهرة العنف والتطرف من الأهمية؛لذا ينبغي أن يدرب على ذلك في مؤسسات إعداد المعلمين، وبعد تخرجه من خلال التدريب أثناء الخدمة.

المبحث الثالث

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف

تعد مشكلة العنف من المشكلات النفسية والاجتماعية المعقدة، حيث يعتبر العنف من بين أولى مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية، منذ أن قتل قابيل أخاه هابيل، ولا يكاد يخلومجتمع معاصر من بعض أشكال العنف، فقد أضحى أحد حقائق العصر، حيث تجتاح العالم موجه من العنف تهدد أمنه وتزعزع استقراره، وتجعل المجتمعات تعيش في قلق وحيرة إزاء هذه الظاهرة التي بلغت أشدها في القرن العشرين، الذي شهد أكثر الحروب تدميرًا ودمويه، وأكثر أشكال العنف تنوعًا، كما تميز بنقلة نوعية أثرت في التطور العلمي والتكنولوجي، الذي سخر في مجال العنف؛ليجعله أشد ضررًا وأكثر خطورة على الإنسان في أي مكان(العدوي، ٢٠٠٩، ص٢٦)

والعنف فعل يأتيه فاعل لتحقيق هدف ما باستخدام القوة المادية والمعنوية، ومن أعمال العنف التي يمارسها الأفراد أو مجموعات من الأفراد والتي تعرض للخطر نفوسًا بريئة أو تبيدها أو تعرض الحريات الأساسية للخطر، أعمال العنف التي يرتكبها الأفراد أو المجموعات؛ بهدف الحصول على كسب شخصي إذا تعدت نتائجه أكثر من دولة(عيد، ١٤٢٠، ص٢٩)

لذا فإن المجتمع بحاجة إلى تنوير عقول الكثيرين تجاه الأفكار والدعوات الهدامة والمغرضة، وتبصيرهم بخطرها، وأثرها، وحجم تأثيرها على وحدة الوطن وأمنه واستقراره، ومن هنا يبرز دور المدرسة في تغذية نفوس الطلاب بالمفاهيم الإسلامية المعاصرة التي تأخذ من الوسطية والحوار والانتماء والولاء سبيلًا لإمعان العقل نحو كشف زيف مثل تلك الدعوات والأفكار، مؤكدًا على أن من أهم أسباب انتشار الأفكار الضالة هو الجهل بثوابت الإسلام وآدابه وسلوكه

ومقاصده، والبعد عن شريعة الله، والتخرص على معانيها وقيمها بالظن من غير تثبت.

إن القاعدة التي ننطلق منها لمحاربة العنف الإرهاب الفكري في مدارسنا هو إشعار الطالب بأهمية العقل الذي يحمله، وتبيان مقاصد الشريعة الإسلامية بضرورة المحافظة عليه حتى من صاحبه الذي يملكه، و إن أعظم مظاهر الإفساد لهذا العقل هو البعد عن عقيدته ومنهجه الرباني الذى ارتضاه لنا الشارع عز وجل.، وإن أول هدف من أهداف سياسة التعليم بالمملكة ترسيخ مفهوم العقيدة الصحيحة لدى الطالب، ثم إشعار طلابنا بأهمية الأمن في الوطن، وعدم العبث به جراء الانزلاق خلف الأفكار الهدامة، والفُرق الضالة التى تساوم على سلامته ووحدته"، من هنا كان لا بد من تفعيل حملات التوعية داخل المدارس بخطر العنف، وتغذية الناشئة بأهمية الابتعاد عن الأفكار الضالة المنحرفة، وزرع حب الوطن والدفاع عنه في نفوس أبنائنا.

كما يجب إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف من خلال تدريبه على:

- التشاور مع كل من، هيئة الإدارة المدرسية وهيئة التدريس لإيجاد الحلول المناسبة لمشاكل الطلاب
- توعية الطلاب وتثقيفهم ودمجهم في المجتمع، وتشجيع الطلاب على ممارسة الأنشطة الرياضية بما يتوافق مع رغباتهم وميولهم. (أبوالسعود، ٢٠١٠، ص٥٤)

كما تتطلب مكافحةالعنف التنسيق بين جهود أجهزة الدولة بصفة عامة والأجهزة المختصة بمكافحة العنف بصفة خاصة، بغرض تهيئة البيئة الآمنة والقضاء على الظواهر السلبية التي تدعم العنف و الإرهاب، وفي الوقت ذاته زيادة المناعة الفكرية للأفراد والجماعات من خلال تنمية الوعي الأمني والفكري،

وهذا يتطلب تضافر أكثر من جهة كوزارة الداخلية ووزارة الدفاع والطيران ووزارة التربية والتعليم ووزارة الإعلام، فضلا عن المؤسسات الخاصة التي يجب أن تسهم بدور فعال في مكافحة الإرهاب، حيث يجب رفع درجة وعي المواطنين بخطورة الإرهاب وأهمية مكافحته، وهذا يتطلب التنسيق بين الجهات التي تقوم بهذا الدور؛لأن عدم التنسيق معناه تبديد الجهد والوقت والتضارب في الاختصاصات، مما يترتب عليه ضعف مواجهة العمليات الإرهابية. (المهيزع، ١٤٢٧، ص٣)

إن إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف يتطلب:

تدريب المعلمين على مراعاة بيان مسائل الخلاف التي لا إنكار فيها على المخالف، ومسائل الخلاف التي فيها الدليل الذي يجب المصير إليه.

تدريب المعلمين على فتح باب الحوار البناء، والتفكير الناقد، وعدم الاقتصار على التلقين (بازمول ١٤٢٦، ص٣٢)

تدريب المعلمين على تحصين فكر الطلاب من العنف وأي انحراف فكري، وتحذيرهم من خطورة الانجراف وراء الجماعات المتطرفة. (الحجني، ١٤٢٩، ص٣٠)

تدريس مادة (مكافحة العنف والإرهاب) في المناهج الدراسية بالجامعات وخاصة كليات إعداد المعلمين وكليات التربية.

تكثيف الندوات والدورات التوعوية للمعلمين في مكافحة العنف و الإرهاب (الحربي، ١٤٢٨، ص ٩٤)

تدريب المعلم على توظيف الأنشطة اللاصفية للحد من ظاهرة التطرف والانحراف وتعزيز المواطنة.

ولتدريب الطلاب على نبذ العنف فإنه يجب على المعلم ما يلي:

-الاستماع والإصغاء الجيد لمشكلات الطلبة.

-تفهم خصائص نمو وحاجات الطلبة والمتغيرات التي تؤثر في سلوكه والأسلوب المناسب لتعديل سلوكه.

-تجنب الانفعال والعنف كوسيلة لضبط السلوك.

-المشاركة الفاعلة في البرامج التربوية الهادفة لتحقيق الانضباط.

-علاج السلوك الخاطئ وعدم إهماله.

-تحقيق العدالة والمساواة في التعامل مع الطلبة.

-إشراك الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية والتربوية.

-تشجيع الطلبة للمشاركة باللجان الصحية والأنشطة المختلفة.

ضرورة إعداد وتدريب المعلمين على وضع خطط البحث عن الأساليب الناجحة لمعالجة هذه الظاهرة، كما ينبغي أن تتسع دائرة الإصلاح لمعالجة أوضاع الشباب وحفزهم للمشاركة في العمل الاجتماعي، وإعطائهم الفرص المناسبة للحياة الكريمة وتشغيلهم وتأهيلهم عبر مؤسسات رسمية أو خيرية، وملء فراغهم بالنافع والمفيد والأخذ بأيديهم إلى جادة الصواب

علما بأن هناك تحديات تواجه معلم التعليم العام في مكافحة العنف والتطرف، ومنها الثورة المعرفية الهائلة التي تجعل المعلم غير قادر على الإلمام بكل ما يطرح من أفكار، أو احتوائها داخل الفصل، ومناقشتها مع طلابه، ومواقع التواصل الاجتماعي التي يتحدث من خلالها الأفراد من مختلف الجنسيات، وبمختلف العقائد والمذاهب، وما يمكن أن يتم بواسطتها من تحريض على العنف والتطرف، كذلك العمالة المقيمة التي يتشرب منها أبناؤنا ثقافات مختلفة قد

تكون مناقضة لما يتعلمونه، وسلوكيات يغلب عليها الجانب السلبي، إضافة إلى الثورة التقنية السريعة التي تتدفق من خلالها المعلومات بكل يسر وسهولة، والتي جعلت المعلم وأسرة الطالب غير قادرين على السيطرة على مصادر المعلومات التي يصل إليها الطالب، وينهل منها الغث والسمين، ومن التحديات أيضا الإعلام المرئي والمسموع والمقروء، وما يشوبه من اختراق لكل القيم والأخلاق، ، لذا ينبغي مراعاة ذلك عند إعداد المعلم وتدريبه.

المبحث الرابع

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب.

يعني الإرهاب محاولة بث الرعب الذى يثير الجسم والعقل أي الطريقة التى تحاول بها جماعة منظمة أو حزب أن يحقق أهدافه عن طريق استخدام العنف وتوجيه الأعمال الإرهابية ضد الأشخاص سواء كانوا أفرادا أو ممثلين للسلطة ممن يعارضون أهداف هذه الجماعة ويعتبر هدم العقارات وإتلاف المحاصيل فى بعض الأحوال كأشكال النشاط الارهابى.

وماهية العمل الإرهابي هو إشاعة حالة من الرعب والتخويف تمكن فاعلها من فرض سيطرته وتحقيق أهدافه، وأن غاية الإرهاب هي: إلقاء الرعب بين الناس أو ترويعهم بإيذائهم أو تعريض حياتهم أو حريتهم أو أمنهم للخطر أو إلحاق الضرر بالبيئة أو بأحد المرافق أو الأملاك العامة أو الخاصة، أو الاستيلاء عليها، أو الاستيلاء عليها، أو تعريض أحد الموارد الوطنية للخطر.

فللإرهاب أهداف وأن من بين هذه الأهداف نشر الرعب والخوف لدى الدول والشعوب، والإخلال بالنظام العام، وإلحاق الضرر بالبيئة(العميري، ١٤٢٥، ٦٤)

يمثل التطرف الفكرى والدينى التعصب لرأى معين دون غيره من الآراء الأخرى ويبعد هذا الرأى فى هذه الحالة عن الاعتدال بل المغالاة فى التشبث بهذا الرأى والإصرار عليه أو الأفكار أو المعتقدات الدينية حتى لو كانت خاطئة أو نتيجة عدم فهم أو وعى حقيقى بالمضمون الروحى والاجتماعى لتلك المعتقدات الدينية وطالما أن هذا الفكر المتطرف لم يأخذ أو يخرج كنمط فكرى إلى حيز الفعل أو السلوك العنيف فلا يقع تحت طائلة القانون الجنائى وهذا يعني أنه لم يأخذ شكل الإكراه أو استخدام القوة فى نشر وفرض هذه الأفكار وإشاعة الذعر

والرعب والإضرار بمصالح الوطن ومن ثم يقع هذا الفعل تحت طائلة القانون ويصبح مرتكب هذا الفعل أو السلوك مجرما.

ولا يمكن مواجهة الإرهاب بالطرق القانونية فقط بل لابد من تضافر جميع الجهود للقضاء على هذه الظاهرة (بوعلي، ٢٠١٠، ص٤٧)

ويعد المعلم أهم وأخطر الأسلحة لمحاربة الإرهاب والتطرف، وهنا يجب علينا أن نفكر في التساؤلات التالية: هل أعددنا هؤلاء المعلمين – في كليات التربية والجامعة – باستخدام محتوى ومناهج تحقق الأهداف، لاتباع وتطبيق المنهج العلمي والتفكير الناقد وتنمية المهارات الذاتية والاجتماعية التي تنمي مهارات التواصل والحوار المناظرة والإقناع والعرض، وترسخ فيهم قيم التسامح والعفو والنقد البنّاء، وهل تم إعداد معلميهم وأساتذتهم لتنمية هذه المهارات لديهم، وهل تدربوا – قبل العمل بالتدريس وأثناءه – على هذه المهارات والاتجاهات الإيجابية؟ أم أنهم لم يعرفوا إلا أسلوب المحاضرة والتلقين؟ ولم تتح لهم الفرصة لممارسة مهارات تيسير التعلم النشط من: العمل في فريق ولعب الأدوار وإنجاز المشروعات الدراسية والتعلم المبني على إنجاز المهام والعروض الجماعية والمناظرات والحوار؟ هل يتم تدريبهم على تنفيذ المنهج واستخدام كتاب المعلم بما يذخر به من طرق متنوعة وحديثة للتدريس وإدارة الفصل وتنفيذ مشروعات التعلم والزيارات الميدانية وربط الحياة العامة بالفصل ودراسة أساليب التعلم لدى تلاميذهم ومراعاة ذلك وغيره من – العوامل الذهنية والوجدانية والبدنية – التي تؤثر على تعلم هؤلاء التلاميذ؟ هل ينمون لدى تلاميذهم مهارات الحوار والمناقشة ومهارات التعلم الذاتي وتعلم الأقران والعمل في مجموعات ومحاكاة الواقع وتحديد مشاكله واقتراح حلول لها؟ أم أنهم لا يعرفون إلا أسلوب المحاضرة والتلقين (ما يسمى بالشرح) حيث يجلس أمامهم التلاميذ صامتين مثل الأوعية الخاوية (والحسابات البنكية) التي يحاولون ملأها بالمحتوى والمعلومات؟ وليس على هؤلاء الطلبة إلا الاستماع والاستذكار ثم اجترار هذه

المعلومات؟ مما يقتل فيهم روح الإبداع والابتكار؟ ولا يُعدهم إلا للسمع والطاعة وعدم القدرة على التعبير عن آرائهم ومهارات الحوار والنقد البنّاء. هل يستمع المشرفون التربويون ومدراء المدارس إلى آراء المعلمين والمعلمات في حجم المحتوى والمناهج؟ هل يتم تدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب الفعالة في الإدارة الصفية؟ أم يضطرون إلى التدريس كما كان يُدرّس معلموهم ومعلمو معلميهم (من خلال التلقين) مما ينتج أجيال لا تعرف إلا االحفظ، وغير قادرة على التفكير العلمي والتعبير الواضح والتحاور والمناظرة ونقد الأفكار وحل المشكلات، مما يؤدي إلا وقوع أبنائنا – حتى المتفوقين مدرسيًا منهم – فريسة للتجنيد في تلك الجماعات. (محجوب، ٢٠١٥)

إن الجيل الجديد في أمس الحاجة إلى المعلم الذي يكاد أن يكون رسولًا، والذي هو قدوة في كل تصرفاته، وأعماله، يعد رجال الغد المشرق الذي لامكان فيه للإرهاب أو التطرف (القرطون، ١٤٢٨، ص٤٩)

ومما لاشك فيه إن الخطط التربوية المراد تنفيذها في مجال توجيه الطلاب وتلقينهم القيم الدينية الصحيحة التي تنبذ الإرهاب لن تتحقق ما لم يتوافر المعلم الأمين الكفءبالاضطلاع بهذه المهمة (الثقفي، ١٤٢٥، ص١٧)

ويرى اليوسف أن النواة التي يمكن توصيل المعلومة من خلالها إلى الطالب وإذا لم يكن الأستاذ متمكنًا من المادة العلمية التي يعرضها لطلابه فإنه لن يستطيع توصيلها بشكل سليم إلى الطلاب وبذا تفشل العملية التعليمية.

والمعلمون يمثلون بدائل الآباء وهم الراشدون خارج نطاق الحياة الأسرية الذين يقومون بأدوار مهمة في حياة الصغار ومن المعلمين من يعاون الصغير في التغلب على الإعاقات والقصور والمشكلات التي تعيق نموه وتعترض ميوله ومنهم من يعرقل المسيرة الصحيحة أمام أبنائه من التلاميذ.

والمعلمون لكونهم من العناصر المهمة في التطبيع الاجتماعي يؤثرون في تلاميذهم عن طريق القدوة وعن طريق تشجيع الاستجابات المرغوبة وتدعيمها وإضعاف الاستجابات السلبية وإطفائها.

ولشخصية المعلم في قاعات الدراسة إسهام في تشكيل شخصيات التلاميذ إذ إن سمات المعلم تنعكس في أسلوب تعامله مع تلاميذه وطريقة تهذيبه لهم وهذا بدوره يؤثر في اتجاهات التلاميذ نحو التعلم.

وقد وجد أن تلاميذ المعلمين الذين يتسم سلوكهم بالمرونة داخل المدارس المختلفة كانوا أكثر اهتمامًا وميلًا في أنشطة الصفوف الدراسية إذ ظهر من استجاباتهم قيامهم بالعمل بروح استقلالية أكبر وأنهم يعبرون عن مشاعرهم بقدر أكبر من الحرية وأنهم أكثر تقدمًا في تحصيلهم العلمي ويظهرون قدرًا أكبر من الابتكار والإبداع بينما تلاميذ المعلمين المتسلطين كانوا أكثر ميلًا أو حاجة إلى تقديم المساعدة والمعاونة المستمرة لهم ولذا فإنه من الضروري انتقاء الأساتذة الذين يقومون بالتدريس بكل دقة وحذر بحيث يتصفون بالفطنة والذكاء والقدرة على إيصال المعلومة الصحيحة للطالب بالإضافة إلى المقدرة الشخصية التي تمكنهم من استيعاب المتغيرات الحضارية التي يعيشونها وعكسها في المناهج الدراسية بشكل مشوق ويجب أن يحفز الأستاذ طلابه على المناقشة والإبداع والتفكير بصورة علمية من خلال استشعار الواقع والتأمل فيه وطرح الأفكار ومناقشتها بشكل مجرد من الأوامر والنواهي التي تأخذ قوالب جاهزة(اليوسف، ١٤٢٥)

لذا يجب إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب من خلال:

إعطائه معلومات كافية عن الإرهاب، وعن المبررات التي يضفي بها الإرهابيون الشرعية على أعمالهم الإجرامية، وإمداد المعلمين بالمهارات الفنية والمواد

التي تساعدهم ليس على توجيه الطلاب فقط، بل على توجيه أولياء أمورهم للتأثير في إحداث التغيير المطلوب في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، ويمكن إدخال المعلومات الخاصة بالإرهاب ضمن عدة مقررات بحيث يفهم الطلبة خطورة المشكلة من خلال أكثر من معلم وأكثر من درس، وأكثر من مقرر من خلال ربط مناهج التعليم بواقع الحياة، بالإضافة إلى ضرورة مرعاة مناسبة المعلومات لأعمار الطلاب التي تُعطى لهم، وعدم المبالغة فيها(عيد، ١٩٩٩، ص١٤٢)

- إعداد المعلم المتوازن نفسيا واجتماعيا والمتمكن علميا والاهتمام بمدرس المرحلة الأولية لأنها أخطر مرحلة فى إعداد المواطن وإرساء قيم الانتماء والوفاء والتضحية والشرف والعطاء والرحمة والتواصل........ الخ
- تحسين أحوال المدرس فى جميع المراحل التعليمية المادية والاجتماعية وتشجيع المجتهدين منهم عن طريق فتح باب الترقيات عن كفاءة وقدرة وليس الأقدمية حتى يشكل المعلم قدوة أمام النشء كما كان فى الماضي ويبذل الجهد والعطاء داخل الفصل (دعبس، ١٩٩٤)

المبحث الخامس

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالغزو الفكري:

تتعرض الثقافة العربية إلى سيل عارم لا يرحم من الأحداث والعناصر الثقافية وإلى فيض غير منقطع من الأفكار والمعلومات والصور والقيم الآتية من خلف الحدود بصيغة غزو هائل يحاول اقتحام جدرانها بغية تمييعها وإلغاء خصوصيتها الثقافية، فالثقافة الوطنية تواجه عبر العصور المختلفة تحديا ثقافيا، إلا أن حدته زادت وتفاقم أثره في العصر الذي نعيشه، وهذا يرجع - بطبيعة الحال - إلى عوامل متعددة ومتشابكة من أبرزها التطورات الهائلة في مجال العلم وتطبيقاته التكنولوجية، وما نجم عنها من تطور سريع في مختلف مجالات الحياة الإنسانية، وبصفة خاصة في مجال المعلومات والاتصالات، والتي أصبح العالم في ظلها بمثابة قرية إلكترونية تتدفق فيها المعلومات والأخبار من كل مكان. حيث لم يعد من السهل رؤية الفاصل بين ما هو وطني وما هو عالمي، وأضحت المجتمعات الإنسانية تواجه سيلاً جارفاً من الإنتاج الثقافي الصادر عن هذه التكنولوجيا الفائقة. وكان من نتاج ذلك اندثار ثقافات محلية، أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية أخرى، أو صراع ثقافات، كما صاحب ذلك مشكلات متعددة منها ظاهرة الاغتراب بين الشباب. (جلال، ١٩٩٣، ص٢٩)

وإن مسألة اختراق الثقافة ومحاولة تغيير البنية الأساسية لها بفعل الضغوط الخارجية ليس من السهولة بمكان لكونها مزيجا فريدا ومتكاملا من العوامل التاريخية واللغوية والدينية والاجتماعية تحدد الاتجاهات العامة الرئيسة للأفراد والجماعات صانعة بذلك الهوية الثقافية. إلا أن الأمر قد يكون أكثر سهولة بإزاء خرق الهوية الثقافية للناشئة وذلك بسبب التغريب الثقافي الذي يتعرض له عبر أجهزة الأعلام التي تنحصر عنايتها في الإثارة والتأثير لما تتوفر عليه من التكنولوجيا

المتقدمة في مقابل أساليب التثقيف التقليدية المحدودة التأثير من قبل مؤسسات التنشئة الأسرية التي تقوم بالدور الأساس في تلك العملية.

إن هذه الإشكاليات التي تبرز بشكل متفاوت على واقع الهوية الثقافية تبعا لمستوى تحضر البلدان العربية ومستوى الدخل القومي للفرد فيها تفاقمت بشكل كبير في مطلع الألفية الثالثة بسبب المد الأيديولوجي للعولمة وما رافقه من انعكاسات على مجمل الحياة الثقافية في العالم والوطن العربي بشكل خاص. (العزاوي، ٢٠٠٩، ص٩)

وتؤكد دراسة العطوي(٢٠٠٨) علي الأزمة التي تعيشها الهوية الثقافية، فأشارت إلي وجود مجموعة من العوامل أدت إلي فقدان وضعف الهوية الثقافية العربية، الأمر الذي أدي إلي وجود أزمة يعانيها الشباب العربي في هويته الثقافية.

وغالبا ما تتقاطع الثقافة الأجنبية مع العناصر الثقافية العربية لكون الأخيرة لم تشارك في إنتاجها ولم تتفق ومحدداتها الأساسية الأمر الذي يجعلها ناشزة لا قدرة لها على هضمها وتمثيلها وبما يجعلها عاجزة عن تلبية حاجاتها ومتطلباتها. ومثل هذا ما يجعل الأفراد ينخلعون عن ذواتهم وواقعهم وينغمسون في عوالم تتناقض وإمكاناتهم الفعلية وطموحاتهم المنشودة وبما يؤدي إلى ضياع المرجعيات والثوابت التي تؤدي إلى انفجار أزمة الهوية(العزاوي، ٢٠٠٩، ص٥)

لقد أصبحت الثورة المعلوماتية والاتصالية تهدد الثقافة المحلية للشعوب نتيجة ما يبث من خلالها من ثقافات مختلفة تحمل في داخلها الكثير من القيم والأفكار المتباينة وإن هذه التغيرات والتطورات السريعة في هذا العصر والتي تعتبر بمثابة تحديات انعكست بدورها على جميع عناصر العملية التربوية و التعليمية من مدخلات وأنشطة ومخرجات، يستوي في ذلك الدول النامية والمتقدمة بحيث أصبحت (تربية الفرد في هذا العصر الذي يتميز بسرعة التغيير والعدد الكبير من

التحديات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية أمر بالغ الصعوبة إذا تحدث التربية في جو ومناخ مفعم بالصراع بين عوامل متضادة وليست متكاملة وفي مناخ تسوده قيم غير ثابتة سريعة التحول متعددة الاتجاهات(دهيش، ١٤٢١، ص٣)

فالغزو الثقافي والفكري له أثر سلبي على مدى الشعور بالانتماء للوطن، الأمر الذي يحتاج إلى مواجهة هذا التحدي من خلال التوعية الإعلامية والمناهج الدراسية والمعلمين (شحاتة، ١٩٩٩، ص٢٤) لذا كان من الواجب على المدارس مجابهة الغزو الثقافي والفكري من خلال ما يقوم به المعلمون وإدارات المدارس من تعريف وتنمية الأمن الفكري لدى الطلاب.

ويتحقق الأمن الفكري عبر تكاتف مؤسسات المجتمع بكل مجالاتها وصورها، من خلال تخطيط واع ومنظم يتناسب مع ضخامة هذا الهدف الذي يعد العمود الفقري لتحقيق كل أشكال الأمن الأخرى، والذي يؤثر بشكل قوي ومباشر في سيادة الدولة واستقلالها وتحقيق التنمية والتطور فيها بشكل يعود بالخير والرخاء والاستقرار على مواطنيها.

و يتمثل الأمن الفكري في طمأنينة الدولة إلى قدرتها على التصدي للاتجاهات الفكرية التي من شأنها التأثير على ثوابتها الفكرية والثقافية والعقدية، خاصة في ظل البث الإعلامي المباشر، وشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) التي تسهم بفعالية في الغزو الفكري، وفي انتشار ظاهرة الانحراف الفكري، والدولة التي تسعى إلى تحقيق أمنها الوطني عليها تعزيز الأمن الفكري، ومقاومة الفكر الدخيل، وكل أشكال الانحرافات الفكرية (الطلاع، ١٤٢٠هـ، ص ٢٧).

إن الإرهاب الفكري هو استخدام السلطة المعنوية والمادية لفرض رأي وإجبار الآخر علي سلوك يعتقد صاحبه أنه صائب، وإن مدارسنا حاضنة لنسبة كبيرة من

الشباب؛ الأمر الذي يتوجب أن يكون هناك وقفة جادة لتحصين هذه البيئة من المتطرفين والمتشددين، وحمايتهم من كافة مصادر الإرهاب التي تستهدف التأثير علي تماسك النسيج الاجتماعي. و لن يتحقق إلاّ باختيار الجيد من المعلمين، والتأكد من سلامتهم الفكرية والسلوكية، مع ضرورة تأهيلهم، والاهتمام بدور المرشد الطلابي وإمداده بالأدوات التي تساعده علي أداء دوره علي الوجه المطلوب، وتمكينه من القدرة علي إدارة الحوارات التي تستهدف تنمية مهارات الطلاب الفكرية والسلوكية والتحصين الذاتي للطلاب، وضرورة أن ينتقل المعلم من ملقن وناقل للمعلومة إلى كونه مصممًا للبيئة التعليمية المثالية ومشاركًا في إنتاجها، إضافة إلى تفهم ظروف الطلاب والتعامل معهم كسلوك متغيّر، والعدل والإنصاف بين الطلاب ومدّ جسور التعاون بين المؤسسة التعليمية وكافة الجهات ذات العلاقة؛ بهدف الإفادة وتنفيذ البرامج الحوارية التي ترفع من مستوي الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والقيام بالدور الصحيح، وأن يكونوا أعضاء صالحين بالمجتمع.

كما ا يجب إعداد المعلمين وتدريبهم على ترسيخ أصول الحوار والتجذير المعرفي وقبول الآراء الايجابية بين الناشئة، ووضع مناهج علمية واضحة لتفعيل علاقات القطاعات الأمنية بالمؤسسات التعليمية، حيث لا يمكن الفصل بينهما، فرجل الأمن لا يستغني عن التربوي في تعزيز مظاهر الاعتدال في سلوك الناشئة للحد من العنف لديهم، والتربوي بحاجة إلى رجل الأمن في إظهار قوة المجتمع وتماسكه وانضباطه وسلامته، وبالتالي لا يمكن فصل تلك الجهود، ولا يمكن أن تكون بمعزلٍ أيضًا عن العنصر النسائي في مؤسسات التعليم"

و من الضروري إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بـالغزو الفكري من خلال ما يلي:

- إعـداده وتدريبـه ليـستطيع تكـوين الطـلاب في الجوانـب العلميـة والثقافيـة و المهاريـة، وبلـورة بنـائهم الفكـري بمختلـف أبعـاده وتحـصينه وحمايتـه وتوجيهـه الوجهة السليمة. الأمر الذي سيؤدي تحققه إلى تشكيل ركيزة أساسية في بنـاء ثقافة متزنة فكريًا يستقبلها الطلبـة، ويتفـاعلون معهـا، ويحققـون مقوماتهـا. إن أول ما يقع على المدارس من مستلزمات دورها هو أولوية دراسة متطلبـات الطلبـة واحتياجـاتهم النفـسية والعقليـة والاجتماعيـة والثقافيـة؛ لـتتمكن المـدارس مـن خلال أسس موضوعية وتخطيطية مدروسة تحديد ما يقدم لهم في صورة منـاهج ومقــررات دراســية، أو مــا يــدور داخــل الحــرم المدرســي مــن مناشــط ثقافية(الملحم، ١٤٣٠، ص١٣).
- إعـداده وتدريبـه ليـتمكن مـن تحـصين فكـر الطـلاب مـن الأفكـار والتيـارات المنحرفة هو القاعدة الصلبة التي تنطلق منها كافة أوجه النـشاطات التربويـة في المحاضـن والمؤسـسات الاجتماعيـة والتربويـة، فـسلامة فكـر الطـلاب مـن الانحراف يعني سلامة الكيان للأمة، وبقاء كل مقومات الاستقرار ونمائها، وحمايتهـا مـن أي نـشاط هـدام، يـستهدف المـساس بمؤسـساتها، أو ثوابتهـا الاجتماعية والدينية. (الجحني، ١٤٢٠، ص٢٠).
- إعداده وتدريبه ليستطيع تنفذ معظم الأنشطة التي ترمي إلى تفعيل دور الأنـشطة المدرسـية في تعزيـز الأمـن الفكـري: تنظيـم زيـارات طلابيـة دوريـة لـولاة الأمـر والعلماء للتواصل معهم، وإقامة المعارض التربوية الـتي تؤكـد علـى أهميـة الأمـن الفكـري، واستضافة بعض القيادات الأمنية لمناقشة الطلاب عن الأمـن ودورهـم في تعزيزه، . وإن معظم إدارات المـدارس تـستخدم أسـاليب تربويـة متعـددة لتعزيـز

الأمـن الفكـري في البيئـة المدرسـية بمسـتوى عـال إجمالًـا مـا عـدا التنسـيق مـع الجهات المختصة لمعالجة الحالات المستعصية. (السليمان، ١٤٢٧هـ، ص ١٣٥)

- إعداد المعلم وتدريبه على تعزيز القيم الاجتماعية من خلال الأساليب التربوية المختلفة، إوعداد المعلم وتدريبه ليستطيع تقديم النشاطات التعليمية المختلفة الموجهة لخدمة الجوانب الأمنية، وتطوير المناهج بما يخدم هذا المجال فمن بين الأهداف التي يجب أن تركز عليها مناهجنا سواء في المجال التخطيطي أو التنفيذي ما يتعلق بالتوعية الأمنية لتحقيق أمن واستقرار المجتمع، والالتزام الديني والأخلاقي المعتدل، ومنع الظلم والعدوان، والبعد عن التطرف بما يحقق التكيف مع المجتمع، وتوضيح مفهوم الغلو، بكافة أنواعه ومناقشة الآثار المترتبة عليه (الشهواني، ١٤٢٦، ص٧٩)

- إعداد المعلم وتدريبه ليتمكن من تعميق الهوية الثقافية لدى الطلاب من خلال بيان مفاهيم الإسلام وتثبيت أفكاره وغرس قيمه الفاضلة في قلوب الطلاب والتي من شأنها أن تحميهم وتقيهم بإذن الله من الانحراف الفكري، ولكي يتسنى لهم القيام بهذا الدور، يجب عليهم أن يجعلوا من أنفسهم نماذج للشخصية السوية، ويتخلقوا بالأخلاق الإسلامية السامية، ويقدموا المثال الرفيع الذي يمكن للطلاب التأسي به وتقليده (حريري، ١٤٢٧هـ، ص١٤٩)

- تدريب المعلمين على متابعة الطالب سلوكيًا من حيث ميوله وتوجهاته وهواياته، والتنسيق مع بعض الجهات الحكومية خارج إطار التعليم لتعزيزها، وأن لا نقف صامتين تجاه تنامي الأفكار الضالة في المجتمع، بل يجب علينا تكريس الجهود والتعاون لكشف ومواجهة تلك الأفكار خدمة للدين والوطن.

- إعداد المعلم وتدريبه ليتمكن من إعداد جيل آمن فكريا من خلال:

- التواصل الفعال مع مؤسسات المجتمع للتكامل معها في تحقيق الأمن الفكري، ويأتي المسجد على رأس هذه المؤسسات، ويليه وسائل الإعلام والنوادي والجمعيات، وذلك بتنفيذ فعاليات وأنشطة تعزز الأمن الفكري، مثل بث برامج تلفزيونية وإذاعية تخدم هذا الهدف، وعقد ندوات دينية في المسجد يُدعى إليها طلبة المدرسة، والتعاون مع الجمعيات والنوادي في تنظيم لقاءات وورش عمل وفعاليات ثقافية ومسابقات تعزز مفاهيم الأمن الفكري.

- التواصل المستمر مع أولياء أمور الطلبة لتوعيتهم بكيفية توجيه أبنائهم فكريًا، وكيفية معالجة الانحرافات الفكرية بالسبل السليمة، والتعاون في تعديل بعض الأوضاع الأسرية والاجتماعية التي قد تفضي إلى انحرافات فكرية لدى الطلبة.

- تشجيع الطلبة على تشكيل لجان اجتماعية تعزز انتماءهم لمجتمعهم أو تؤهلهم ليكونوا أفرادًا صالحين وفاعلين مستقبلاً وتعزز ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، كلجان الوساطة الطلابية، وصندوق الطالب، واللجنة الاجتماعية لمساعدة المحتاجين، وتشجيع الطلبة على المشاركة في الفعاليات المجتمعية، وتنظيم حملات مرورية للحد من حوادث الطرق.

- استضافة قيادات العمل الاجتماعي في لقاءات مع الطلاب، وذلك لمناقشة قضايا المجتمع، بهدف تنويرهم بما يجري في مجتمعهم من أحداث وتغيرات وتطورات، وللاستماع لتساؤلات الطلبة والإجابة عنها، وإزالة الغموض من أذهانهم، والاستماع إلى آرائهم وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم.

- إعطاء الطلاب النموذج العملي والقدوة، في الالتزام بالتقاليد الاجتماعية السليمة، والتسامح والاعتدال، والتواصل الاجتماعي، والانفتاح السليم المنضبط على ثقافة الآخرين، وأداء الواجبات قبل المطالبة بالحقوق

- توظيف الأنشطة المدرسية بأشكالها المختلفة لتعزيز الأمن الفكري، بحيث يشجع المعلمون الطلبة على المشاركة بأنشطة هادفة كالإذاعة المدرسية، وتنظيم ندوات، وعقد لقاءات ومحاضرات، وإقامة رحلات ومعارض، وإنتاج مجلات، فتعزز الثوابت، وتصحح المفاهيم، وتحصن المعتقدات، وترسخ الثقافة الدينية والوطنية والعلمية السليمة.

- استثمار طاقات العمل المؤسسي، في بناء موقف اجتماعي مضاد لكل صور الانحراف الفكري..

-تبني مشروع وطني شامل يحتوي طاقات الشباب، ويكفل الاستفادة من أوقات فراغهم في المجالات التنموية ومنها:

- تصحيح المفاهيم المغلوطة لديهم من خلال رؤية عصرية تحقق الانتماء والمواطنة الصالحة.

-تنمية القدرات العقلية والإبداعية للشباب وإعطائهم مجالاً للكشف عن مواهبهم وملكاتهم، وامتصاص كل أسباب العنف والغضب، والسلوكيات الهدامة الموجهة ضد الدولة والممتلكات.

-إقامة مسابقات تغرس في نفوس الشباب حب المعرفة الإنسانية، وكيفية الاستفادة المثلى من مصادرها، وخلق روح المنافسة الشريفة، واستخدام مناهج وأساليب التفكير العلمي، في تعزيز قدراتهم على الإبداع والابتكار، ومحاكاة تجارب الدول الشقيقة في توجيه طاقات الشباب نحو المشاركة في برامج التنمية.

-تنظيم الرحلات الشبابية والزيارات، والمشاركة في الندوات والمعارض الوطنية والإقليمية والدولية ونكاد نجزم أن برامج الوقاية من انتشار الفكر الضال

والمضل، وتأصيل الأمن الفكري، تمثل أفقاً وسبيلاً لتغيير الاتجاهات السلبية، وتنمية العوامل الايجابية في البناء والتنمية. (الهماش، ١٤٣٠، ص٣٢)

❖ إعداد المعلم وتدريبه ليتمكن من:

- توفير بيئة تعليمية آمنة يشعر فيها الطالب بالأمن، وتشجعه على الإبداع والابتكار والتميز، وتحفزه على مواصلة التعلم باستمتاع ودافعية عالية.
- أن يتعاون أعضاء الإدارة المدرسية والمعلمون والمرشد التربوي في نشر ثقافة الاحترام والحوار البناء بين الطلبة، وتعزيز روح التعاون والمحبة بينهم، وتدريبهم على سبل التفكير السليم، وحل الخلافات بطرق حضارية تتوافق مع الأنساق القيمية والاجتماعية التي يرتضيها المجتمع.
- توحيد الجهود في معالجة الانحرافات الفكرية لدى الطلبة، من خلال رصد مظاهر الانحراف الفكري ووضع الحلول المناسبة، وتنفيذ حملات توعية للحد من مظاهر الانحراف الفكري: كظواهر الغلو والتطرف، واللجوء إلى العنف في حل الخلافات، والانحلال من القيم والأخلاق، والتبعية والتقليد الأعمى للغير، والسلبية تجاه القضايا الوطنية والمجتمعية، والوقوع في شرك العمالة والمخدرات، وغير ذلك من القضايا التي تهدد وجود الأمة

ضرورة عقد برامج متقدمة وندوات متخصصة؛ لكشف ما يتعمد المتأثرون بالفكر الظلامي تجاهله عن الإسلام، مثل قيم التسامح والوسطيّة، ونبذ العنف، ومبادئ الانتماء للوطن، والولاء لقادته، وإبراز دور الإسلام في حفظ الأنفس والأموال والأعراض والعقول، والأخلاق، بما يعزز من استقرار المجتمع وتماسكه.

إننا مازلنا في أول الطريق لبناء منظومة الأمن الفكري في المناهج التعليمية، كمفهوم يجب أن يتكرّس في أذهان الناشئة في وقت مبكر، وبالتأكيد علينا أن نستند على ما تمليه الثوابت الدينية، ثم بعد ذلك ما يترتب على استحقاقات المواطنة الحقيقية ونحن بحاجة إلى إعادة صياغة العديد من المقررات الدراسية وتطويرها

منها مادة التربية الوطنية؛ لتسهم في تعزيز الانتماء الوطني، إلى جانب تعزيز المواد الدينية، وتوضيح صورة الخوارج - وهذا أمر مهم للغاية- دينياً وتاريخياً وفكرياً بشكل أكبر للطلاب، على اعتبار أن هذه الفئة هي سبب الفتنة في كل زمان ومكان، ومصدر اختطاف الإسلام، وتضليل الشباب برفع الشعارات.

كما يجب وضع الخطط التربوية لتجفيف منابع الفكر الضال، وقبل تطبيق الخطط العلمية لمواجهة العنف والإرهاب الفكر الضال علينا تأهيل المعلمين والمعلمات وفقاً للمراحل الدراسية التي يدرّسون فيها، ومن ثم العمل على إعادة صياغة المقررات الدراسية لتتناسب مع المرحلة التي تعيشها السعودية من انتصارات لمكافحة الفكر الضال على مستوى وزارة الداخلية، وإن الحلول الوقتية البسيطة مفيدة لمعالجة الوضع، من خلال المعلمين ذوي العلم والدراية الذين يسعون منذ زمن طويل لمحاربة هذا الفكر الضال داخل القاعات المدرسية.

خاتمة البحث (النتائج والتوصيات)

إن مجتمعنا يتعرض لغزو فكري يستهدف بالدرجة الأولى شباب الوطن، ومحاولة التغرير بهم، وجرّهم إلى مواقع الصراع والفتنة، لذا يجب على كل مؤسسة تعليمية أن تعكف بالدرجة الأولى على حماية الشباب من أي فكر ضال، وتنقيتها من أي شوائب هدّامة عالقة بها، كما يجب على وزارة التربية والتعليم تبني حملة وطنية لمواجهة ظاهرة الغلو في الدين، خاصة الأفكار الضالة والسبل الكفيلة بالتخلص منها، والحث على الوسطية والاعتدال، وغرس حب الوطن والانتماء إليه، والولاء لقادته، وتكوين أرضية صلبة يقف عليها الشباب ضد أي عاصفة فكرية ضالة، فمن خلال هذه الروح الصافية النقية نستطيع - بإذن الله- حماية شبابنا وتنقية أفكارهم وتحويلها إلى أفكارٍ نيرة وبناءه.

وإن الأسرة والمدرسة هما المحضنان الرئيسان لنمو النشء روحياً وفكرياً ، فهما يؤديان دوراً متكاملاً لتعزيز القيم النبيلة والأخلاق الحميدة وتنمية المهارات والقدرات الفكرية والبدنية وصياغة فكر الناشئة، ويتطلب هذا الأخذ بجملة من الإجراءات التي تعزز من جهود محاربة الفكر المتطرف داخل مؤسساتنا التعليمية والتربوية، من خلال تكثيف الدراسات والبحوث والرصد والمتابعة من قبل المتخصصين لرسم استراتيجية مناسبة للعمل التربوي والتعليمي. كما يتطلب أن تتعاون جميع القطاعات ذات العلاقة في بناء استراتيجيات وبرامج خاصة بالأمن الفكري سيعزز من انحسار الظاهرة مجتمعياً ، ويجب على وزارات التربية والتعليم والداخلية والتعليم العالي، ورئاسة الإفتاء، ومراكز البحوث، ومركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني إلى تبني استراتيجية عمل جديدة تواكب تداعيات ظاهرة الإرهاب الفكري، خاصة مع متغيرات الإعلام الجديد، وضرورة الاهتمام بالتثقيف الفكري للكادر التعليمي في المدارس، ومساعدتهم على دور أفضل وأجدى في تنشئة الطلاب، إلى جانب إعادة النظر في بعض المناهج الدراسية بما يتناسب مع متطلبات أمننا الفكري، وتطوير وتحديث مقرر التربية الوطنية، وضرورة إعداد وتدريب المعلمين على تفعيل البرامج الإرشادية المعززة للأمن الفكري، ومنها برامج الإطار العام لرعاية السلوك وتقويمه في المدارس، والحد من المشكلات السلوكية لدى الناشئة، وتوظيف مضمون تلك البرامج ومخرجاتها في جانب الأمن الفكري للطلاب.

إن دور المدرسة كبير في توجيه الطلاب وإرشادهم وحماية أفكارهم، وهو دور لن يتأتى من دون أن يتحمل المعلمون مسؤولياتهم، وتحديداً نشر ثقافة الوسطية والتسامح بين الطلاب والطالبات"، والمؤسسات التعليمية تتحمل العبء الأكبر في مواجهة ظاهرة الإرهاب الفكري، و هذا الدور يمثّل الخط الأول في المواجهة، وتحديد الكيفية التي يجب أن تكون عليها مخرجات تلك المؤسسات التعليمية، كما أن قياس الأثر لهذا الدور يتطلب الاستمرار والتحديث المستمرين للخطط

والبرامج والحملات التوعوية في المدارس؛ لتوعية الطلاب والطالبات من خطر الغلو والتطرف والإرهاب.

وإن مواجهة الإرهاب الفكري وتحصين المؤسسات التعليميّة من خطره؛ خاضع لمدى درجة الفلترة ونوعية المعايير المستخدمة في اختيار منسوبي التعليم وأخص بالذات المعلمين، فالمعلم هو نقطة التماس بين الوزارة والشريحة المستهدفة خدمياً وهم الطلاب والطالبات، مع ضرورة إخضاع المعلم لمعايير عالية تقيّم توازنه الفكري، ومدى وسطيته، وقدرته على تعزيز مظاهر الانتماء والولاء، بالإضافة إلى تحصيله العلمي وقدراته التربويّة، لا سيّما أنّ المعلم في الواقع التربوي الذي نعيشه الآن في التعليم العام لديه مجالات واسعة في تشكيل ضمير الشباب وطريقة تفكير الأجيال الناشئة. و إنّ مستوى الطموح والآمال لدى القيادات السياسية والتربوية في المملكة يفوق بمراحل الجهد المبذول من قبل التربويين في هذا الشأن؛ لذا نتطلع من أنفسنا أن نضاعف الجهود، ونواصل السير في سبيل التطوير في كافة جوانب العملية التربوية بهدف اجتثاث الإرهاب الفكري بمؤازاة الجهود المبذولة لتطوير التعليم بشكل عام.

وهذا لن يحدث إلا بإعداد وتدريب المعلمين على مواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري، حاصة وإنه قد شغلت قضية إعداد المعلم و تدريبه مساحة كبيرة من الاهتمام من قبل أهل التربية و ذلك انطلاقا من دوره المهم و الحيوي في تنفيذ السياسات التعليمية في جميع الفلسفات و على وجه الخصوص في الفكر التربوي الإسلامي، فيعتبر إعداد المعلم وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية للمعلم سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب

التعلم الذاتي، وتنمية قدراته لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري ولقد هدف هذا البحث إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري، وهو بحث وصفي تحليلي يقوم بعملية مسح لمجموعة من الأدبيات العربية والأجنبية) المتعلقة بموضوع البحث)وذلك للوقوف على أحدث الاتجاهات المعاصرة والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنيا وذلك من خلال المحاور التالية:

أولاً:. إعدادو تدريب المعلمين أثناء الخدمة

ثانيًا: إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف

ثالثًا: إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب.

رابعاً: إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالغزو الفكري

ومن خلال هذه المباحث تم التوصل إلى النتائج التالية:

نتائج البحث:

ضرورة إعداد وتدريب المعلم وفقًا لمعايير عالية تقيّم توازنه الفكري، ومدى وسطيته، وقدرته على تعزيز مظاهر الانتماء والولاء، بالإضافة إلى تحصيله العلمي وقدراته التربويّة، لا سيّما أنّ المعلم في الواقع التربوي الذي نعيشه الآن في التعليم العام لديه مجالات واسعة في تشكيل ضمير الشباب وطريقة تفكير الأجيال الناشئة.

يجب وضع الخطط التربوية لتجفيف منابع الفكر الضال، وقبل تطبيق الخطط العلمية لمواجهة العنف والإرهاب الفكر الضال علينا تأهيل المعلمين والمعلمات وفقاً للمراحل الدراسية التي يدرّسون فيها

وضرورة الاهتمام بالتثقيف الفكري للكادر التعليمي في المدارس، ومساعدتهم على دور أفضل وأجدى في تنشئة الطلاب.

- إعداد المعلمين وتدريبهم على تحصين الطلاب في المؤسسات التعليمية من العنف والإرهاب و الأفكار المنحرفة فكرياً وسلوكياً ، ترسيخ أصول الحوار والتجذير المعرفي وقبول الآراء الايجابية بين الناشئة.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:

- عقد دورات تنشيطية للمعلمين خاصة بكيفية تدريب وتعليم الطلاب خدمة الوطن، ونبذ العنف والإرهاب.
- تدريب المعلمين علي استخدام أسلوب الحوار والمناقشات الجماعية من أجل تطوير الطلاب وتدريبهم على النقد الإيجابي، وتعديل أفكارهم بما يتناسب وثقافة المجتمع.
- تدريب المعلمين علي توعية الطلاب بمخاطر العنف والإرهاب والغزو الفكري.
- إعداد و تدريب المعلمين علي غرس التسامح و الاعتدال والوسطية في نفوس الطلاب.

مقترحات البحث: -

يقترح الباحث إجراء الأبحاث والدراسات التالية:

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العولمة.

إعداد المعلم وتدريبه لغرس قيم المواطنة والأمن الفكري في نفوس الطلاب.

المراجــع

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال(١٩٩١): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

أبـو دقـة، سـناء وعرفـة لبيب (٢٠٠٧): الاعتمـاد وضـمان الجـودة لـبرامج إعـداد المعلـم "تجـارب عربيـة وعالميـة"، ورقـة عمـل مقدمـة لورشـة العمـل "العلاقـة التكامليـة بـين التعليم العالي والتعليم الأساسي:

برامج تدريب وإعداد المعلمين، مارس ٢٠٠٧

أبوالسعود، سعيد (٢٠١٠): إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل، مجلة دراسـات تربوية، جامعة الزقازيق العدد٦٧، إبريل ٢٠١٠

بـازمول، محمـد عمـر (١٤٢٦): دور التربيـة في مكافحـة التطـرف والإرهـاب، مكـة المكرمة، فعاليات مكة عاصمة الثقافة الإسلامية، نوفمبر١٤٢٦

بشارة، جبرائيل (د ت): تدريب المعلمـين أثنـاء الخدمـة، مفهومـه، أهدافـه، اتجاهاتـه المستقبلية، المؤتمر

الأول حول التدريب المهني للمعلمين، بنغازي، ليبيا

بـوعلي، أحميـدي (٢٠١٠): سياسـات مكافحـة لاإرهـاب في الـوطن العربـي، رسـالة ماجستير، جامعة دالي إبراهيم، الجزائر

الثقفـي، محمـد (١٤٢٥): دور مؤسسـات المجتمـع في مقاومـة الإرهـاب، أعمـال نـدوة مكافحة الإرهاب، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنيـة، ٣١- ٥إلى ٢- ٦ - ١٩٩٩

- الجحني، علي فايز (١٤٢٠هـ): رؤية للأمن الفكري وسبل مواجهة الفكر المنحرف، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، العدد ١٤، محرم ١٤٢٠هـ.

- الجحني، علي فايز (١٤٢٩هـ): مقدمة حول ظاهرة الإرهاب، الدورة التدريبية مكافحة الإرهاب، ٢٤- ١٤٢٩/١٢/٢٦ه، تونس، جامعة الدول العربية، مجلس وزراء الداخلية العرب.

جلال، عبد الفتاح (١٩٩٣): "تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل"، مجلة العلوم التربوية، العدد ١، يوليو ١٩٩٣

الحربي، بدر (١٤٢٨): دور الحس الأمني في مكافحة الإرهاب، ، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- حريري، عبد الله (١٤٢٧هـ): دور التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية في مواجهة ظاهرة الإرهاب، مجلة البحوث الأمنية، المجلد ١٥، عدد٣٣

دعبس، محمد يسرى(١٩٩٤)، الإرهاب بين التجريم والمرض (رؤية فى انثربولوجيا الجريمة)

، وكالة النباء للنشر والتوزيع ١٩٩٤م

دهيش، خالد عبد الله (١٤٢١): روئ حول مدرسة المستقبل للبنات بالمملكة العربية السعودية – ورقة عمل مقدمة لورشة العمل عن مدرسة المستقبل نموذج تطبيقي، في الفترة من ١٢- ١٤٢١/١٠/١٤، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- السليمان، إبراهيم سليمان (١٤٢٧م): دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري(دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض)، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الإدارية.

- شحاتة، حسن (١٩٩٩): المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مكتبة الدار العربية

- الشهواني، عامر (١٤٢٦هـ): مؤسسات المجتمع والأمن بين الواقع والطموح، مجلة الأمن والحياة، العدد٢٨١، السنة ٢٥، شوال ١٤٢٦هـ.

- الطلاع، رضوان (١٤٢٠ هـ) نحو أمن فكري إسلامي، ط٢، مطابع العصر، ، الرياض

العدوي، أسامة (٢٠٠٩): دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية

- العزاوي، سامي(٢٠٠٩): محددات تشكيل الهوية الثقافية للطفل العراقي، جامعة ديالى، العراق

العميري، محمد عبدالله (١٤٢٥ ه): موقف الإسلام من الإرهاب، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية. ط ١.

عيد، محمد فتحي (١٩٩٩)): دور المؤسسات الاجتماعية والأمنية في مكافحة الإرهاب، أعمال ندوة مكافحة الإرهاب، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٣١- ٥إلى ٢- ٦ - ١٩٩٩

قادي، منال (٢٠٠٦): مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

القرطون، فهد (١٤٢٨): أثر المدرسة في تفعيل دور طلاب المرحلة الثانوية لمواجهة الإرهاب، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

محجوب، محمد (٢٠١٥): رؤية غائبة: دور التعليم قبل الجامعي في مواجهة الإرهاب والتطرف، القاهرة، المركز العربي للبحوث والدراسات.

- الملحم، بينة بنت فهد (١٤٣٠): الجامعات وصناعة الأمن الفكري، بحث مقدم إلى المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري (المفاهيم والتحديات) في الفترة من ٢٢- ٢٥ جماد الأول ١٤٣٠ هـ كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود.

- المهيزع، خالد (١٤٢٧): دور التنسيق في فعالية مكافحة الإرهاب، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

- الهماش، متعب بن شديد(١٤٣٠): استراتيجية تعزيز الأمن الفكري، بحث مقدم إلى المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري (المفاهيم والتحديات) في الفترة من ٢٢- ٢٥ جماد الأول ١٤٣٠ هـ كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود

الناقة، صلاح وأبوورد، إيهاب (٢٠٠٩): " إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"، مقدم للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول يونيو ٢٠٠٩ م

اليوسف، عبد الله عبد العزيز (١٤٢٥): دور المدرسة في مقاومة العنف والتطرف والإرهاب، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تنمية الوعي الأمني للمعلم في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة

إعداد:

د. عاليه محمد الخياط

جامعة جدة/كلية التربية

الملخص:

هـدفت هـذه الدراسـة الى إبـراز أهميـة الـوعي الأمـني للمعلـم وتنميتـه في ظـل التحـديات الفكريـة المعاصـرة، مـن خـلال التعـرف علـى واقـع الـوعي الأمـني للمعلـم ومـدى تنميتـه مـن خـلال بـرامج إعـداد المعلم في المملكـة العربيـة السـعودية. ثم وضـع تصور مقترح لتنمية الوعي الأمني للمعلم وتفعيله من خلال برامج إعداد المعلم.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي بهدف وصف برنامج (الإعداد التربـوي للمعلـم) في ضـوء التحـديات الفكريـة المعاصـرة للوصـول إلى تـصور مقـترح يمكن من خلاله تفعيل هذا الدور الحيوي للمعلم.

ولكـي تحقق الدراسة أهدافها تم تناول أهمية الوعي الأمني للمعلم مـن خـلال تحليل البرنـامج الحـالي لإعـداد المعلـم في جامعـة جـدة في المملكـة العربيـة السـعودية (برنامج الدبلوم التربوي) ثم قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتنمية الوعي الأمـني لـدي المعلم في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة من تطرف وغلو وإرهـاب وخرجـت بـأهم النتائج التالية: عدم وضوح ملامح للتربية السياسية علـى اخـتلاف مفرداتهـا مـن وعـي أمـني، مـواطني، ولاء، انتمـاء، علـى الـرغم مـن واقـع الأمـة بـشـكل عـام والمملكـة بشـكل خاص والتحديات المختلفة التي تمر بها وعلى رأسها الإرهـاب وتداعياتـه. ومـع ذلك مازال البرنـامج ومقرراتـه بشـكله العـام لا يعير هـذا الجانـب الاهتمـام المطلـوب. إدراج مادة متخصصة تعمل على تنميـة الـوعي الأمـني لـدى (الطالـب – الطالبـة) معلـم المـستقبل بتقـديم الجانـب المعـرفي الـصحيح، الـذي يـشارك فيـه الطالـب مـن خـلال التحليل والمناقشة والحوار، ومهارات التفكير السليم.

من آليات تنفيذ التصور المقترح تنمية الوعي الأمني من خلال المناخ الجامعي – خصائص المعلم – المناهج الدراسية والتقويم.

المقدمة:

يشهد عالمنا اليوم انفتاحاً عولمياً غير مسبوق مصحوباً بكم من التغيرات السريعة التي شملت جميع مجالات وجوانب الحياة المختلفة. خاصة على صعيد الحياة السياسية والثقافية والاجتماعية. والتي شكلت بدورها عدداً من التحديات الفكرية متمثلة في نوعين من القضايا المهمة: التطرف وما يجره من عنف وإرهاب، والانحراف السلوكي وما يتعلق به من انحرافات في القيم والأخلاق والسلوك. وكلاهما مضر ومخل بالأمن والأمان، مهدد لاستقرار المجتمع وحركة تنميته وتطوره.

ولما كانت هذه القضايا "هي ناتج خلل في تنظيمات المجتمع وأنساقه المختلفة وعدم قدرتها على استيعاب الحاجات الاجتماعية والفكرية للشباب" (اليوسف، ١٤٢٧، ص٢٩) أصبح لزاماً على جميع مؤسسات المجتمع أن تشارك في مقاومتها والتصدي لها وعلى رأس هذه المؤسسات المجتمعية (المؤسسة التربوية) وما يناط بها من دور خطير يتحمله ويقوم به المعلم كأحد أهم أركان العملية التعليمية والتربوية، والركن الأساس فيها، وعليه يتوقف نجاحها أو فشلها في تحقيق أهدافها.

إذ بقدر ما يكون المعلم معداً إعداداً علمياً ومهنياً ناجحاً للقيام بدوره وتحمل مسؤولياته وإتقان عمله، بقدر ما يتحقق للتربية من أسباب النجاح والتقدم نحو تحقيق غاياتها المنشودة. والتي تؤكد على أن التربية ما عادت تلك العملية الضيقة، التي تعتمد على التلقين ونقل المعرفة والمناهج الدراسية الرتيبة، بل تعاظم فيها دور المعلم ليصبح مسيراً للمعرفة، ومنتجاً لها، ومجدداً وموصلاً للقيم وقادراً على التعامل مع طاقات المتعلمين وتعزيز قدراتهم التنافسية. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٣٢هـ)

وكما يرى السنبل (١٤٢٥) فالعصر الذي نعيشه مليء بالتحديات التي تواجهه الإنسان كل يوم، فتظهر بمعطيات جديدة، وفكر جديد، ومهارات جديدة، وآليات وأساليب جديدة للتعامل معها بنجاح، مما يستدعي لها إنساناً مبدعاً، مبتكراً، نافذ البصيرة، قادراً على التكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية وفق القيم والأهداف المرغوبة. ولا يتحقق هذا دون تربية تواكب متطلبات العصر وتواجه تحدياته، وتسعى جاهدة لتحقيق الطموحات التنموية التي يتطلبها المجتمع. ولن يتم للتربية مقصودها وتحقيق أهدافها إلا من خلال قائد العملية التعليمية وموجهها ألا وهو المعلم وذلك من خلال الارتقاء بمستوى إعداده وتدريبه ومناسبته للمهمة العظيمة التي هو بصددها.

لذا فمعلم اليوم ما عاد كمعلم الأمس لسبب بسيط وهو أن طلاب اليوم ما عادوا كطلاب الأمس وبالتالي فإن أي دور يلعبه المعلم اليوم لابد أن يتمشى مع متطلبات العصر وأن يتناغم مع احتياجات الطلاب وتطلعات أولياء الامور، ومتطلبات التنمية، ودعائم الحياة المستقرة الأمنة.

ومن هنا كان الاهتمام العالمي بالمعلم وإعداده من أهم القضايا التي تشغل بال المسؤولين و المخططين للعملية التربوية.

إذ لا يزال المعلم هو جوهر العملية التعليمية وروحها، خاصة في مثل هذا العصر الذي اقتحمت فيه التكنولوجيا كل مجال وأصبحت الآلة والأجهزة لغة العصر في مقابل ثورة من التغيرات و التحولات في جميع الميادين وعلى الأخص في مجال الفكر والأخلاق والقيم. مما ترتب عليه كثير من التحديات الخطيرة التي ساهمت في خروج ظاهرتي العنف والإرهاب.. وما ارتبط بها من مظاهر الغلو والتطرف، التي اكتوى بنارها الوطن والمواطن.

ومما لا شك فيه "أن الإرهاب يزرع الخوف والرعب في النفوس وينشر جواً من الرهبة والفزع والترقب، ومن هنا فهو يتعارض مع حق الإنسان في الأمن والعيش في سلام، كما أنه قد يدفع الدولة إلى تحويل بعض الموارد إلى مكافحته مما يعطل جهود التنمية التي تؤثر على مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وتهدد الحقوق الإنسانية المتعلقة بهذه الجوانب" (الترتوري، وجويحان، ١٤٢٦، ص٤٣- ٤٤) وعلى الرغم من الجهود الحثيثة التي تبذلها الدولة في التصدي للإرهاب على كافة الأصعدة ومنها الجانب التربوي إلا أن برامج إعداد المعلم مازالت قاصرة وغير كافية للاضطلاع بهذا الدور الوقائي الأمني. حيث أن معظم الدراسات و الأبحاث التي تهتم بالمعلم وإعداده أشارت إلى قصور بين في إعداد المعلم بشكل عام ناهيك عن هذا الجانب الوقائي الأمني فقد قام الفقيه، وإبراهيم (١٤٣٤ه) بدراسة ميدانية لتقديم تصور مقترح لبرنامج الدبلوم العام بجامعة نجران في ضوء بعض معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى وجود تباين كبير بين أهداف برنامج الإعداد الحالي للمعلمين وبين محتواه بالإضافة إلى أن البرنامج الحالي لا ينسجم مع المفاهيم الحديثة لبرامج إعداد المعلمين والمعايير العلمية العالمية.

كما وضحت دراسة كلاً من الفقيه، والقرني، وبارشيد (١٤٣٥ه) التي تناولت إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة أن برنامج الإعداد التربوي للدبلوم العام في التربية في كلية التربية بجامعة تبوك يعاني من افتقاره إلى فلسفة تربوية واضحة، بالإضافة إلى عدم تضمين برنامج إعداد المعلم مقررات تتصل بتحديات العولمة ودور المعلم في مواجهتها.

وبالنظر للأبحاث والدراسات المتعلقة بالمعلم وإعداده، نجد أن معظمها تركز على إعداده علمياً وتربوياً ومهنياً دون الانتباه للجانب التوعوي الأمني للمعلم رغم أن

كل الدراسات تقر بأهمية تجديد دور معلم القرن الواحد والعشرين وأثر التحديات المعاصرة عليه.

وعلى الرغم من أهمية وخطورة دور المعلم وخطورة الإرهاب المتمثل في شريحة الشباب الذين هم معظم وقود هذا الإرهاب والعنصر الفاعل فيه جاءت فكرة هذه الدراسة لتبرز أهمية الوعي الأمني للمعلم من خلال برامج إعداده وتطويره بما يتناسب مع التحديات الفكرية المعاصرة.

مشكلة الدراسة:

يعتبر المعلم أساس العملية التعليمية وحجر الزاوية فيها، بما يحمله من علم وما يؤمن به من قيم ومبادئ وما يدين به معتقدات، وما يختاره من توجهات سياسية هي حصيلة تكوينه كمعلم وبالتالي يستطيع المعلم أن يكون معول بناء أو معول هدم.

إذ يستطيع "المعلم أن يدمر التعليم، وأن يهدمه من أساسه، وأن يخرب عقول المتعلمين بخزعبلات وأوهام ليست لها أساس، ويقود الأمة إلى عصور التخلف والظلام، لذا ينبغي مراعاة هذا البعد عند التخطيط لإعداد المعلم" (إبراهيم، ٢٠٠١م، ص٢٠١) وبناءاً على ما سبق جاءت هذه الدراسة بعنوان تنمية الوعي الأمني للمعلم في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة.

أسئلة الدراسة:

١- ما أهمية تنمية الوعي الأمني للمعلم في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة؟

٢- ما واقع تنمية الوعي الأمني للمعلم في المملكة العربية السعودية؟

٣- ما التصور المقترح لتنمية الوعي الأمني للمعلم في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١- إبراز أهمية الوعي الأمني للمعلم وتنميته في ظل التحديات الفكرية المعاصرة.

٢- التعرف على واقع الوعي الأمني للمعلم ومدى تنميته من خلال برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.

٣- وضع تصور مقترح لتنمية الوعي الأمني للمعلم وتفعيله من خلال برامج إعداد المعلم.

أهمية الدراسة:

١- قلة الدراسات والبحوث التي تناولت هذا الموضوع من هذا الجانب الأمني إذ ركزت معظم الدراسات على الجانب العلمي والتربوي والمهني فقط.

٢- حاجة المجتمع اليوم إلى الفكر المستنير و القدوة الصحيحة خاصة في مجال التربية والتعليم.

٣- تقديم تصور مقترح لبرامج إعداد المعلم قد تساهم في تطوير وتنمية أداء المعلم في كليات التربية في المملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي بهدف وصف برنامج إعداد المعلم (برنامج الإعداد التربوي) في ضوء التحديات الفكرية المعاصرة للوصول إلى تصور مقترح يمكن من خلاله تفعيل هذا الدور الحيوي للمعلم.

مصطلحات الدراسة:

التنمية: يعرفها العبادي بأنها: "العملية التي يمكن للأفراد الذين يعيشون في مجتمع صغير أن يناقشوا عن طريقها حاجاتهم ويحددوها، ثم يضعوا الخطة، ويعملوا معاً لسد هذه الحاجات". (الزهراني، ١٤٢٧، ص ١١٨) ويمكن تعريف التنمية في هذا البحث: أنها الجهود المنظمة والوسائل والطرق التي تستخدم لتحسين دور المعلم بما يخدم متطلبات التغيير والنمو في المجتمع.

الوعي الأمني:

يُعَرَف الوعي لغوياً: أنه سلامة الفهم والإدراك.

كما يُعَرَف الوعي بأنه: الإدراك والمعرفة بالإضافة إلى القدرة على التنبيه لما يحيط بالإنسان.

كما يُعَرَف أيضاً الوعي: عملية إدراك الطالب لذاته وجماعته وبيئته والإحساس بواقعه وفهم علاقاته السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية ومعرفة المعلومات الخاصة بهذه العلاقات والقوانين واللوائح التي تحكم سلوكه ومشاركته الإيجابية في تحقيق أهداف المجتمع. (عامر، و المصري، ٢٠١٣م)

الوعي السياسي:

"أحد قيم التربية السياسية والذي من خلاله يصبح المعلم قادراً على رؤية واقع المجتمع وقضاياه من زوايا شاملة، وتحليل وفهم هذه القضايا على المستوى النظري ثم تحديد الدور الذي يمكن أن يمارسه من خلال إطار فكري واقعي علمي على المستوى التنفيذي". (عامر، والمصري، ٢٠١٣م، ص ٨٤)

الوعي الأمني:

وعرفه الحوشان (١٤٢٤هـ) بأنه " إدراك الفرد لذاته وإدراكه للظروف الأمنية المحيطة به، وتكوين اتجاه عقلي إيجابي نحو الموضوعات الأمنية العامة للمجتمع " (ص١٩)

والوعي الأمني يعني: " الإدراك الواعي، وكيفية التعامل مع القضايا والأحداث التي تحقق الأمن والاستقرار للإنسان والمجتمع، وتحافظ على سلامته، ولذلك فهو إحساس بروح المسؤولية الخاصة والعامة نحو الإنسان والمجتمع وهو يعني المعرفة بالأشياء والأحداث الأمنية في الماضي والحاضر" (الشاعر ١٤٢٧هـ، ص ٢٨٨)

و تستشف الباحثة من التعريفات السابقة تعريفها الإجرائي لمفهوم الوعي الأمني:

هو إدراك المعلم لذاته وللمسؤولية المؤتمن عليها، وإدراكه للظروف الأمنية المحيطة به، وتكوين اتجاه عقلي إيجابي نحو الموضوعات الأمنية العامة للمجتمع، تمثل سياجاً وقائياً، وتحصيناً فكرياً لمن يقوم بتدريسهم أو التعامل معهم.

المعلم:

ونقصد به المعلم في طور إعداده بعد إكماله مرحلة البكالوريس في التخصص المرغوب، ثم التحاقه ببرنامج الدبلوم العام في التربية ليصبح مؤهلا للتدريس.

التحديات الفكرية المعاصرة:

التحديات: " هي قوة خارجة عن إرادة الإنسان تنازعه الغلبة لتحويل مسار حياته الحقيقي الذي ارتضاه له ربه إلى كل ما يخالف هذا المسار شكلاً ومضموناً " (الفايز، ١٤٣٣، ص ١٠١).

الفكر في اللغة:

كما جاء في لسان العرب، إعمال الخاطر في الشيء. وجاء في المعجم الوسيط التفكير: إعمال العقل في مشكلةٍ للتوصل إلى حلها.

أما في الاصطلاح: " فهو عمل الذهن تدبراً وتأملاً في أي شأن من شؤون الحياة الدنيا أو الدين، وهو نشاط بشري أداته العقل وثمرته الرأي والعلم والمعرفة " (القادري، وأبو شريح، ١٤٢٦، ص ١٣)

وتقصد بالتحديات الفكرية المعاصرة:

هي الأفكار المتصارعة والآراء المتباينة التي تتجاذب الشباب على وجه الخصوص بقصد بلبلة أفكارهم، وتشويه عقولهم، وشدهم إلى مستنقعات التطرف والغلو والإرهاب. من خلال بعض مصادر المعرفة المعاصرة المتاحة، التي مازالت تنصب شباكها لأبناء المسلمين تشويهاً وتشكيكاً في دينهم وقادتهم وعلمائهم وولاة أمرهم، ليشقوا عصا الطاعة عليهم، ثم يكونوا قنابل موقوتة تسعى إلى زعزعة الأمن وإثارة الفتن، وإشاعة الفوضى والبلبلة. ساعدهم في ذلك جو التوتر العام الذي تعيشه المنطقة والذي خلفته بشكل رئيس تداعيات ما يسمى بالربيع العربي. إضافة إلى المشاكل والعقبات الداخلية التي تعاني منها الدول.

المحور الأول:

أهمية الوعي الأمني للمعلم في ضوء التحديات المعاصرة:

الأمن مطلب ضروري وحيوي، بل هو حاجة من أهم الحاجات التي يسعى اليها الأفراد والمجتمعات، إذ يستحيل أن يطلب العيش بدونه وقد وضح رسولنا الكريم عليه الصلاة والسلام هذه الأهمية بشكل دقيق فعال " من أصبح منكم آمناً في

سربه، معافىً في جسده، عنده قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا بحذافيرها" (الترمذي، كتاب الزهد، ح رقم ٢٣٤٦) وفي دعاء إبراهيم عليه السلام، يقول - سبحانه- : ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَـذَا بَلَداً آمِناً وَارْزُقْ أَهْلَهُ مِنَ الثَّمَرَاتِ ﴾ [١٢٦].

فقد قدم عليه السلام في دعائه لربه مطلب الأمن على الرزق، وهذا معلوم فقد تهنأ الحياة وتطيب في ظل الأمن والأمان مع ضيق ذات الحال وقد تسود وتتكدر الحياة مع السعة واليسار في ظل الخوف والرعب وانعدام الأمن والطمأنينة على النفس والمال.

ومن هنا تتضح أهمية الأمن والحفاظ عليه وتنميته وترسيخه عند الأفراد والمجتمعات. وهذا لا يتأتى إلا بالجهود المنظمة الواعية المدروسة؛ إذ كلما زاد الوعي بأهمية الأمن وضرورته ومسبباته ومعوقاته لدى الأفراد والمجتمع كل ما كان هذا أدعى إلى دوامه واستتبابه والوقوف ضد معوقاته ومنغصاته والعكس صحيح.

لذلك يعد الوعي الأمني أسلوباً وقائياً يجنب المجتمع ما يلحق به من تبعات اجتماعية واقتصادية ومعنوية ومادية، تتسبب فيها الجريمة والانحراف، ورغم تزايد الاهتمام في الدول العربية بمجالات مكافحة الجريمة إلا أن مساحة العمل الأمني في مجال المكافحة تقدم بشكل كبير على المجال الوقائي، على الرغم أن معظم الدراسات الاجتماعية والأمنية تؤكد أن الوقاية هي الأصل والمكافحة هي الفرع فضلاً على أن العمل الوقائي أقل كلفةً وأكثر فاعليةً. (الحوشان، ١٤٢٤هـ)

إن أهمية الأمن والعيش في رغده تحتم على الدولة أن تجعله من أولوياتها وفي قمة اهتماماتها وبالتالي تنتظم بقية الحاجات والضرورات تباعاً.

ومن هنا كان للدور الوقائي أهميته ووزنه، ولعل من أهم المؤسسات التي تعمل على ترسيخه وتنميته المؤسسات التعليمية من خلال قائدها وموجه حركتها ألا وهو المعلم.

فالمعلم في المدرسة أو في أي مؤسسة تعليمية هو درعها الحصين إذ عن طريقه ومن خلاله يتشرب الأبناء أفكارهم واتجاهاتهم وتوجهاتهم الفكرية والسياسية والاجتماعية وبقدر حذقه وبراعته ومهارته تكون النتائج إيجابية أو سلبية.

فالمعلم المتبصر بأحوال الأمة الحريص على أمنها وأمانها وتنميتها قادر على أن يتحسس حاجات واحتياجات الطلاب، وأن يستشعر جوانب الانحراف والقصور في توجيهاتهم ورؤاهم الفكرية، وأن يسعى جاهداً لتصويبها وتعديلها فكم من الطلبة من " يستنكف استعمال العقل ويحجم عن إعماله، ويستهين بالحضارة الإسلامية، ويحمل لها خالص الاحتقار، ويجهل تواصل تاريخه، وتنوعه، وتعدد انتماءاته، ولا يرى منه إلا جانباً واحداً، وحتى هذا الجانب لا يرى منه إلا وجهاً واحداً هو المضيء، بينما جوانبه الأخرى شأنها شأن أي تاريخ.

أننا لو نجحنا في المدى الطويل في خلق أجيال تتجنب هذا الخطأ، حيث يكون الهدف من التعلم إعمال العقل واستخدام المنطق والأسلوب العلمي والمنطقي في التفكير لقضينا على جانب كبير من جوانب مشكلة الإرهاب ". (الترتوري، وجويحان، ١٤٢٦ه، ص ٢٤٦)

والناظر لسلوك الأبناء خارج أسوار مؤسساتهم التعليمية أو داخلها يجد أن المتفشي والسائد بين أغلبهم منطق القوة ثم العنف، وتراجعت لغة الحوار والتفاهم والتسامح. وهذا انعكاس طبيعي لما يفهمه الشباب من سياقات لغة العصر وتجلياتها في أرض الواقع.

إن مفهومنا عن الانتماء وحقيقته والوطنية ومقوماتها، وموقفنا من الآخر وماهيته وكيفية الحكم عليه والتعامل معه، أمور يكتسبها الأبناء من خلال تفاصيل كثيرة أهمها الأسرة والمدرسة أو الجامعة.... وعلى الرغم من أهمية دور الأسرة إلا أن المعلم في المدرسة أو الجامعة يتبقى له دوره ومكانته العلمية والتربوية والتوجيهية والتي غالباً ما يرى فيها الأبناء النموذج والقدوة.

إن ما تؤكده الحقائق العلمية التي لم تعد محل جدال، أن الأبناء لا يتشكلون وفقاً لما نلقنهم إياه، وما نقوله لهم، وما ننصحهم به، إنما من خلال رصدهم ومعايشتهم لممارستنا نحن الكبار. فمن خلال ممارستنا هذه يتلقون الدروس الأولى في الانتماء للجماعة، وفي تعاملهم مع (الآخر). إن الكبار ونقصد بهم هنا – المعلمين – فهم يمثلون القدوة، ولا يكون تمثلها فقط بالأقوال، بل أيضاً بالممارسة الفعلية. (الحفني، ١٤٢٦) " إن المربي هو القدوة، وإذا وجد الإنسان القدوة سيعيش حالة العدالة والنظام حقاً، وينقلب من شخص فوضوي رافض للمجتمع خارج عن تقاليده أو محارب له إلى إنسان منتم محب لكل ما من شأنه إعادة العدالة والنظام إلى حياته وحياة مجتمعة ولنا في رسول اللّه أسوة حسنه فقد حول المجتمع العربي من الظلم والفوضى إلى مجتمع مدني يحافظ كل فرد فيه على أمنه وسلامته "(البغدادي، ١٤٣٢،ص ٦٤).

إن نتائج الدراسات تؤكد أن نجاح الطالب أو فشله في الدراسة يتوقف إلى جانب امكانياته العقلية على نوع المعاملة التي تلقاها عند تحصيل دروسه، فالمعاملة والأسلوب التدريسي وغيرها من الأساليب التربوية السليمة من تبادل رأي وحوار وصقل للفكر بعد تكوينه كلها أمور تسهم في التنشئة الاجتماعية السليمة وفي ضبط سلوك الأبناء وتوجيههم ليكونوا مواطنين صالحين مبتعدين عن السلوك المنحرف الضار بالمجتمع وبهم. أما الأساليب القائمة على القسوة الشديدة أو على الاهمال الشديد وعدم الاهتمام أو إعارة المظاهر السلوكية الغير سوية للأبناء

الاهتمام المطلوب. أو التركيز على الجانب العلمي التحصيلي وإهمال بقية الجوانب. قد تقذف بالطالب خارج المدرسة وتضعه بالتالي عند أول درجات الفشل. فضلاً عن التوترات النفسية التي يولدها فيكره الدراسة ومن فيها وبالتالي يصبح صيداً لأصدقاء السوء والغواية قد يجرونه إلى بداية طريق الانحراف. (الترتوري، وجويحان، ١٤٢٦ه)

إن التركيز على أهمية التعليم على أسس سليمة والمعلم المعد إعداداً جيداً هو من أهم عوامل اكتمال التنشئة الاجتماعية ومن أقوى الوسائل الوقائية لتحصين الشباب من الانحرافات الفكرية للأسباب التالية:

١- العلم هو السبيل الأول لمعرفة علاقة الفرد بخالقه عز وجل، وكذلك علاقته بأفراد المجتمع الآخرين، والالتزام بما عليه من حقوق وأداء ما عليه من واجبات دينية ودنيوية. (الحوشان، ١٤٢٥)

٢- ارتباط الجهل بالانحراف السلوكي، فالقصور في فهم نصوص الدين وتفسيرها بما لا يحتمل، يجعل من محدودي التعليم والبسطاء فريسة سهلة للاستغلال من قبل الجماعات الفكرية المنحرفة وعرضة للشحن النفسي لتنفيذ توجهات وتوجيهات تلك الجماعات. (الباز، ١٤٢٥ه)

٣- سهولة التأثير على الشباب إذ تعد هذه المرحلة مرحلة تكوين الفكر وهي مرحلة حاسمة في حياه الفرد وينظر اليها الكثير من الباحثين في العلوم الاجتماعية والنفسية على أنها أهم مراحل النمو من حيث تكوين الفرد الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي وتكوين عاداته وميوله واكتسابه القيم والمعايير الدينية والأخلاقية التي تحكم سلوكه وتوجه تفاعله مع مجتمعه. (الباز، ١٤٢٥ه)

٤- اتصاف هذه المرحلة بعدم الثبات والاستقرار النفسي والعاطفي، وإن كانت تتصف بالنمو العقلي مما يفتح الطريق لبعض المعلمين ممن يحملون أفكار وأيدلوجيات التغير بالعنف أن يسوقوا لأفكارهم المتشددة، وبالمقابل وجود بعض المعلمين ممن يؤمنون بالتغير عن طريق اللحاق بركاب الغرب وحضارته بكل ما فيها. وكلا التغيرين يصبان في مصلحة غير مصلحة الوطن والمواطن.

٥- شيوع بعض مظاهر الترف والإسراف من حيث المأكل والملبس لدى البعض مما ينعكس سلباً وإحساساً بالدونية لدى شريحة من الطلاب فيحاول تعويض ذلك بكافة السبل فيقع فريسة سهلة في أيدي الجماعات الإرهابية. (الترتوري، وجويحان، ١٤٢٦هـ)

٦- حب الاستطلاع والتجديد والميل إلى الاستقلالية واثبات الذات والسعي لاتخاذ القرارات بنفسه بعيداً عن تأثيرات الأسرة، مما يجعلهم عرضة للتأثر بالتيارات الفكرية والأنماط السلوكية الجديدة. (الباز، ١٤٢٥هـ)

وإنطلاقاً من أهمية كلاً من دور المعلم باعتباره قائد وموجه العملية التعليمية ودور الطلاب الذين هم الجيل الواعد القادر على تلبية احتياجات المجتمع وتطلعاته، والمشارك في تنميته وبناءه. ومن هنا يمكن القول أن على مؤسسات إعداد المعلم على اختلاف مستوياتها أهمية مراجعة أهدافها ومناهجها وأساليبها لمواجهة العصر الحالي وتحدياته المتلاحقة في ظل التغيرات الثقافية و المعرفية و التكنولوجية.

إن نجاح العملية التعليمية مرهون بتواجد المعلم المدرب المعد إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً، والذي يستطيع تسخيرها لإعداد وتنشئة الطلاب وتحقيق الأهداف المرجوة. ويشير (بهاء الدين) أن المعلم الذي نحتاج اليه في القرن الحالي يجب أن يتصف بالاتي:

١- القدرة على إكساب طلابه مهارات الوصول إلى المعرفة وقواعد الأسلوب العلمي في الدراسة وطرق البحث.

٢- أن يستنهض قدراتهم ومواهبهم وينميها ، وأن يوفر لطلابه الفرص ليحققوا أعلى مستويات الإنجاز التي تسمح بها إمكاناتهم وقدراتهم.

٣- أن يدرب طلابه على العمل الجماعي المشترك والتعامل بروح الفريق الذي لا يلغي الطموحات الفردية.

٤- يرسخ قيم الوطنية والولاء والانتماء في نفوس طلابه إضافة إلى تنمية الشعور بالمسؤولية والاعتزاز بالنفس والانفتاح على الآخرين واستشراف المستقبل. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٣٢هـ)

إن عصرنا الحالي وما نمر به من تحديات وخاصة في مجال أمن الوطن وأمان المواطنين وما تتطلبه ظروف المرحلة التي نعيشها تحتم ضرورة وجود المعلم المهيأ والمحصن فكرياً ونفسياً وعلمياً وتربوياً للقيام بهذا الدور الغائب كثيراً من برامج إعداد المعلمين كما سنراه لاحقاً.

المحور الثاني: واقع تنمية الوعي الأمني للمعلم في المملكة العربية السعودية

جوانب إعداد المعلم في نظام التعليم السعودي:

من الأمور المتفق عليها في إعداد المعلم اشتمالها على الجوانب الثلاثة: الأكاديمي التخصصي، والتربوي المهني، والثقافي، ويضيف الغامدي (١٤٣٥هـ) جانباً رابعاً وهو التربية الميدانية فيقسمها كما يلي:

١- الجانب العلمي (الأكاديمي):

ويقصد به التعمق في دراسة التخصص للمواد التي سيقوم بتدريسها ويعد ذلك مؤشراً أساسياً لنجاحه في عمله كمعلم. لذا فهو يتطلب من المعلم أن يظل متواصلاً بالتطورات العلمية المتلاحقة.

٢- الجانب المهني (التربوي):

ويشمل هذا الجانب بعض المقررات التربوية والنفسية التي تؤهل المعلم لممارسة عمله كصاحب مهنه، بالإضافة إلى التدريب الميداني (التربية العملية) التي تعد جزءاً أساسياً من الإعداد المهني للمعلم.

٣- الجانب الثقافي العام:

الإعداد الثقافي للمعلم مرتبط بثقافة مجتمعه والعصر الذي يعيش فيه المعلم والثقافة العامة بمعناها الواسع ضرورية لكل معلم بصفته مربياً وبخاصة في هذا العصر وما يحمله الإعلام المفتوح من تحديات ومخاطر، تحتم تزويد المعلم بما ينمي وعيه بثقافة مجتمعه ومشكلاته والأدوار المطلوبة منه.

التربية الميدانية:

ويقصد بها كل ما يؤثر في تكوين شخصية الطالب - المعلم- التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة من بداية البرنامج حتى نهايته.

و" تعد التربية العملية عصب الإعداد التربوي فمن خلالها يمارس المعلم دوره ويختبر قدراته ويتأكد من حسن أدائه لمهاراته، وهي الاختبار الصادق لمدى استيعاب الطالب المعلم لما درسه من مقررات أكاديمية ونفسية، فالجانب النظري لا يصنع المعلم فلا بد من تدريب عملي على أرض الواقع". (الناقة، وأبو ورد، ٢٠٠٩م).

وكما هو ملاحظ فإن عملية إعداد المعلم في مراحلها الأربعة كانت تتم إما من خلال النظام التتابعي:

وفيه يتم إعداد الطلاب في الجانب التخصصي، والكليات التي تسير وفق هذا النظام غير مصممة لإعداد المعلم أصلا، فإذا ما تخرج منها الطالب ورغب في الالتحاق بمهنة التعليم انضم إلى كلية التربية لإعداده لمهنة التعليم، وتسير كلية التربية التابعة لجامعة أم القرى على هذا النظام منذ عام ١٤٢٩ه إلى يومنا هذا.

٢- النظام التكاملي: في هذا النظام يتخصص الطالب أولاً في مجال معين من المعرفة خلال دراسته الجامعية ثم يلتحق بعد ذلك بمؤسسات إعداد المعلم يتحصل فيها على الشهادة المهنية في التدريس.

وهذا النظام كان المطبق في كليات التربية التابعة لإعداد المعلمين التابعة لوزارة التربية والتعليم، وفي العديد من كليات التربية في الجامعات السعودية في فترات سابقة. ويتميز هذا النظام كما وصفه (مدكور) بأنه يهتم بتزامن الدراسة التخصصية والثقافية والمهنية، ويتميز بإمكانية التحكم من خلاله من تربية الشعور بالمهنة، فالطالب منذ بداية التحاقه بالكلية يتولد معه الشعور بأنه سوف يصبح معلماً، ويؤخذ عليه ضعف الإعداد التخصصي والثقافي، وغلبة الإعداد التربوي المهني عليها. (الفقيه، والعربي، وبارشيد، ١٤٣٥).

ومن خلال العرض السابق يتبين لنا أن إعداد المعلم يسير وفق النظام التتابعي بمعنى أن فتره إعداده كمعلم مؤهل للتدريس والتعليم والعمل في الميدان التربوي، يتطلب التحاقه ببرنامج الدبلوم العام في التربية لمدة سنة دراسية كاملة بعد إكماله لمرحلة البكالوريوس وحصوله على الدرجة في التخصص الذي يرغبه الطالب، ثم يلتحق ببرنامج الدبلوم التربوي بشهاده مستقلة.

وتتشابه المقررات الدراسية للدبلوم العام بين كليات التربية في المملكة مع اختلافات بسيطة في مسميات المواد، وعدد الساعات.

وتعرض الدراسة برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة جدة (الملك عبد العزيز سابقاً) كنموذج للتحليل وصياغة للتصور المقترح لتنمية الوعي الأمني للمعلم.

أولاً : متطلبات التخرج.

١) اجتياز عدد الساعات المقررة وعددها (٣٦) وحدة بتقدير لا يقل عن جيد.

٢) اجتياز مدة التدريب العملي ومقدارها فصل دراسي واحد وتعادل (٦) وحدات.
(الخطة الدراسية لبرنامج الدبلوم العام في التربية ١٤٢٧/٢٠٠٦ ص ٧)

ثانياً : المقررات الدراسية.

جدول مقررات الفصل الدراسي الأول(١٤٢٧)

م	اسم المقرر	رمز المقرر	رقم المقرر	عدد الوحدات	النظري	العملي	متطلب سابق
١	علم نفس النمو	د ع ت	٤٥٠	٢	١	٢	-
٢	أصول التربية الإسلامية	د ع ت	٤٥١	٣	٢	٢	-
٣	الأصول الإسلامية في التربية	دع ت	٤٥٢	٣	٢	٢	-
٤	طرق التدريس العامة	د ع ت	٤٥٣	٣	٢	٢	-
٥	التعليم في المملكة	د ع ت	٤٥٤	٢	٢	-	-
٦	الحاسوب في التعليم	د ع ت	٤٥٥	٢	١	٢	-
٧	تقنيات التعليم ومصادر التعلم	د ع ت	٤٥٦	٢	١	٢	-
٨	الإدارة المدرسية	د ع ت	٤٥٧	٢	٢	-	-
المجموع		١٨ وحدة دراسية					

جدول مقررات الفصل الدراسي الثاني

م	اسم المقرر	رمز المقرر	رقم المقرر	عدد الوحدات	النظري	العملي	متطلب سابق
١	الصحة النفسية	د ع ت	٤٥٨	٢	١	٢	دعت٤٥٠
٢	مهارات الاتصال في التعليم	د ع ت	٤٥٩	٢	٢	-	دعت ٤٥١
٣	مقدمة في القياس والتقويم	دع ت	٤٦٠	٣	٢	٢	دعت ٤٥٢
٤	علم النفس التربوي	د ع ت	٤٦١	٢	١	٢	دعت٤٥٠
٥	تقويم التدريس	د ع ت	٤٦٢	٢	١	-	دعت٤٥٢
٦	التربية العملية	د ع ت	٤٩٩	٦	-	١٢	دعت٤٥٣
	المجموع	١٨ وحدة دراسية					

المقررات لبرنامج الدبلوم العام في التربية " كلية التربية " جامعة جدة

للعام الجامعي ١٤٣٦- ١٤٣٧هـ

م	اسم المقرر	الرمز والرقم	Code No.	عدد الوحدات	الفصل الدراسي
١	أسس المناهج العامة	د ع ت ٥٠٠	GED ٥٠٠	٣	الأول

٢	طرق التدريس العامة	د ع ت ٥٠١	GED ٥٠١	٢	الأول
٣	الأصول الإسلامية في التربية	دع ت ٥٠٣	GED ٥٠٣	٣	الأول
٤	علم النفس التربوي	د ع ت ٥٠٥	GED ٥٠٥	٢	الأول
٥	الصحة النفسية والإرشاد النفسي	د ع ت ٥٠٧	GED ٥٠٧	٢	الأول
٦	الإدارة والقيادة المدرسية	د ع ت ٥٠٩	GED ٥٠٩	٢	الأول
٧	نظام وسياسية التعليم في المملكة العربية السعودية	د ع ت ٥١٠	GED ٥١٠	٢	الأول
٨	مستحدثات تقنيات التعليم	د ع ت ٥١١	GED ٥١١	٢+١	الأول
مجموع عدد الساعات الفصل الأول					١٨

المقرارات الدراسية لبرنامج

الدبلوم العام في التربية (طلاب / طالبات) كلية التربية جامعة جدة

خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (١٤٣٦/١٤٣٧هـ)

م	اسم المقرر	الرمز والرقم	Code No.	عدد الوحدات
١	طرق التدريس الخاصة وتطبيقاتها	د ع ت ٥٠٢	GED ٥٠٢	٣

٢	اجتماعيات التربية	د ع ت ٥٠٤	GED ٥٠٤	٢
٣	القياس والتقويم التربوي	دع ت ٥٠٦	GED ٥٠٦	٣
٤	مهارات التفكير والبحث العلمي	د ع ت ٥٠٨	GED ٥٠٨	٢
٥	الحاسوب في التعليم	د ع ت ٥١٢	GED ٥١٢	٢
٦	مبادىء في التربية	د ع ت ٥١٣	GED ٥١٣	٢
٧	التربية العملية	د ع ت ٥١٤	GED ٥١٤	٤
١٨				

واقع تنمية الوعي الأمني للمعلم من خلال برنامج إعداده:

الدبلوم العام في التربية:

من خلال مراجعة توصيف المقررات الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى والمخرجات المتوقعة وطرق التقييم، والكتب المقررة والمراجع المساندة لوحظ الآتي:

١- عدم وجود فلسفة تربوية واضحة، ورؤية متكاملة للبرنامج إذ احتوى البرنامج على أهداف عامة (ثلاث) دون أهداف تفصيلية واضحة. بالإضافة إلى عدم وضوح الكفايات المطلوبة لإعداد المعلم، وهذا ما أكدته دراسة الفقيه، والعربي، وبارشيد (لبرنامج الدبلوم التربوي المشابه) في جامعة تبوك.

٢- رغم أهمية هذا البرنامج في إعداد المعلم إذ يعتبر جواز مروره لعالم التدريس ومع ذلك نجده يختزل هذه المهمة في عام دراسي واحد.

٣- عدم وضوح ملامح للتربية السياسية على اختلاف مفرداتها من وعي أمني، مواطنة، ولاء، انتماء، وعلى الرغم من واقع الأمة بشكل عام والمملكة بشكل خاص والتحديات المختلفة التي تمر بها وعلى رأسها الإرهاب وتداعياته. ومع ذلك مازال البرنامج ومقرراته بشكله العام لا يعير هذا الجانب أدنى اهتمام.

٤- وجود بعض المواد التي يفترض أن تخدم الجانب الأمني ولكنها أيضاً بعيدة عن تمثله:

كسياسة التعليم في المملكة، أصول التربية الإسلامية، علم النفس التربوي، اجتماعيات التربية (كما في البرنامج الجديد).

٥- إعادة النظر في نظام اختيار وانتقاء طلبة كلية التربية من خلال تطبيق مقاييس تضمن اختيار أفضل المستويات المتقدمة ليس على المستوى العلمي فحسب بل على صعيد جميع المستويات.

٦- إعادة النظر في المناهج الدراسة الحالية بكليات التربية، والعمل على تغييرها لتواكب التنمية ومتطلبات العصر على أن تتم مراجعة الخطط الدراسية و المقررات في كل قسم من أقسام كليات التربية مرة كل عامين، و تطوير و تحديد محتوى برامج كليات التربية. (الناقة، وأبو ورد، ، ٢٠٠٩ م)

المحور الثالث: التصور المقترح:

أولاً: أسس التصور المقترح:

١- صياغة فلسفة تربوية قادرة على مواجهة التحديات الفكرية المعاصرة، ونشر الوعي الأمني لدى الطلاب (معلمي المستقبل) من خلال التركيز على نشر الوعي السياسي الذي يقوم على توطيد دعائم الأمن الفكري.

٢- العمل على تضمين مكونات الوعي الأمني داخل المقررات الدراسية.

٣- الوعي بما يحدق بالوطن من أخطار وهجمات شرسة تمس عقيدته ووحدته الوطنية والتنبه إلى ما تحدثه عوامل التنافر والشقاق بأشكاله القبلية أو الإقليمية أو الفكرية من هدم لعرى التماسك والترابط في ظل الوطن الواحد.

٤- إدراك أن الاختلاف والتنوع الفكري والتعدد المذهبي واقع مشاهد في حياتنا، وطبيعة من طبائع البشر ممكن استثمارها في التأسيس نحو استراتيجية التعامل في الدعوة والنصح والفكر وتوجيهه الوجهة الصحيحة التي تخدم أهداف المملكة وثوابها وقيمها الشرعية. (البغدادي، ١٤٣٢ هـ)

٥- استخدام المناهج العلمية في التفكير، والتي تنمي قدرات المعلم على تأمل الأفكار ونقدها وتحديد المتناقضات واتخاذ القرار بشأن بعض الآراء وتبريرها. (اليوسف، ٢٠١٥ م).

٦- تنمية قيم الانتماء والمواطنة وتعزيز قيم الوسيطة والاعتدال وإشاعة ثقافة الحوار وتقبل الرأي الآخر مفردات ضرورية لترسيخ ثقافة الوعي الأمني.

٧- التأكيد على ارتباط الوعي الأمني بالمواطنة الصالحة ووسائل تحقيقها في المجتمع.

ثانياً: أهداف التصور المقترح.

١- تحقيق أهداف معرفية قريبة المدى: (البعد المعرفي)

- التعريف بالوعي الأمني وأهميته وضرورته وارتباطه بضرورات الأمن في الإسلام. التعريف بقيم المواطنة في المجتمع السعودي والإلمام بالحقوق والواجبات.
- التوعية العلمية بالتحديات الفكرية المعاصرة وما يرتبط بها من قضايا مجتمعية مرتبطة بالأمن والاستقرار الفكري.

١- تحقيق أهداف متوسطة المدى (تغير الاتجاهات) أو البعد الوجداني:

- تهدف إلى محاولة تغير الاتجاهات السائدة وتهذيب المفاهيم السلبية التي اعتاد عليها الأفراد في معيشتهم وتصريف شؤون حياتهم، بما تحفظ لهم حياة آمنة ومستقرة. (الحوشان، ١٤٢٤هـ)
- غرس الرقابة الذاتية في نفس المسلم والنابعة من الخوف من الله ويقظة الضمير.
- الانصياع الذاتي للأنظمة والتعليمات لا من منطلق الخوف من العقاب إنما عن قناعة وإيمان كونها تشكل خطراً على حياتهم أولاً. وتنافي السلوك القويم والأخلاق الفاضلة ثانياً.
- استخدام مناهج العلم والتفكير الموضوعي السليم في مناقشة الأمور ومحاكمة الأحداث وتمحيص كل ما هو قائم في البيئة من عادات وتقاليد وأفكار والنظر إليها نظرة نقدية علمية استكشافية. قائمة على حرية البحث والمناقشة والتساؤل. فما كان منها مبني على دليل وبرهان صحيح صادق، أخذ به وما كان غير ذلك نبذ وترك غير مأسوف عليه. (المنجد، ٢٠١١ م)

أهداف بعيدة المدى (تغيير السلوك) :

وذلك من خلال :

- اتباع الأنظمة وعدم ارتكاب المخالفات والتقيد بالقيم والأخلاق التي يرتضيها المجتمع والمستمدة من عقيدته القوية الراسخة.
- السعي لتحقيق النموذج الأمثل للمواطن الصالح. و القيام بواجبات المواطنه الصحية.
- التركيز على التربية الأخلاقية والتي تظهر خصائص المواطن الصالح مثل قيم الأمانة والتعاون والإيثار والإخلاص والوفاء والتراحم وطاعة ولاة الأمر والاحترام وتحمل المسؤولية....

ثالثاً : محتوى التصور المقترح :

أ- تضمين ثقافة الوعي الأمني من خلال المقررات الدراسية وذلك باستحداث الموضوعات التالية:

- المواطنة وخصائص المواطن الصالح.
- آداب الحوار وحسن الاستماع.
- التحديات الفكرية آثارها على الأفراد والمجتمعات.
- التطرف والإرهاب وتناقض الأفكار (الصراع القيمي).
- أدوات التحصن الفكري.
- أخلاقيات المعرفة.
- الحرية وضوابطها ومجالاتها.
- خصائص التفكير السليم وأساليبه ومعوقاته (الميزان للحكم على الأمور).

أ- تضمين ثقافة الوعي الأمني من خلال الأنشطة الدراسية أو الأنشطة العامة

- **الأنشطة الدراسية:**

• تبادل قضية من القضايا السابقة وتناولها في تقرير مفصل مصور موثق بطريقة فردية أو جماعية.

• إقامة معرض يبرز ويصور أحد القضايا السابقة وما كتب وطرح عنها عرضاً ومناقشة.

• تبادل الأدوار وتقمص الشخصيات عن طريق الحوار والنقاش وتبادل الآراء.

- **الأنشطة العامة:**

صحف الحائط –المسرح – المحاضرات – المناظرات – حلقات النقاش – محاضرات للتوعية السياسية- ندوات للنقاش...

ج - إدراج مادة متخصصة

تجمع الموضوعات السابقة في مادة واحدة تحت مسمى (التربية الأمنية) أو قضايا ومشكلات معاصرة – قضايا الفكر المعاصر... تدرج في برنامج الدبلوم التربوي العام لإعداد المعلم.

أهداف المادة:

١- تنمية الوعي الأمني لدى (الطالب – الطالبة) معلم المستقبل بتقديم الجانب المعرفي الصحيح، الذي يشارك فيه الطالب من خلال التحليل والمناقشة والحوار، ومهارات التفكير السليم.

٢- التركيز على طاقات وميول وإبداعات المتعلمين وإعطائهم مساحة من الحرية والاختيار وإبداء الرأي والحوار الحر ليتحرر الطالب من التعقد والمخاوف

والكبت والأوهام والأفكار الخاطئة والتي يناقشها بنفسه ويحاكمها بعقله المنضبط بضوابط الشرع والتفكير العلمي السليم.

٣- مساعدة المتعلم على تفجير إنسانيته الخيرة بأن نسعى إلى تعليم " يجعل الطالب يرى كل شي ويحب كل ما في الحياة والطبيعة، ويستطيع إبداع أروع الأعمال، علينا تفجير إنسانية الطلبة من الجنسين بداية بعلاقة كل منهما بأسرته ثم وطنه ثم قومه، وبالتالي كل بني البشر. " (البغدادي، ص ٧٨)

ويتم ذلك من خلال:

- تأصيل قيم ومبادئ حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.
- تكوين روح التسامح والتآلف ونبذ الفرقة والعصبية والتعصب.

تضمين قضايا ومفاهيم التربية السياسية ضمن الخطط الدراسية لإعداد المعلمين، مع التركيز على الفلسفة التربوية التي تستهدف إيجاد المواطن الصالح المنتمي لدينه ووطنه وأمته، بحيث يكون هذا الهدف نصب عين المعلم أياً كان تخصصه. " (الرشيدي، ٢٠١٤ م، ص ١٣٦)

١- تكوين فكر واع وعقلية ناضجة تمتلك القدرة الذاتية على:

- تمييز الحق من الباطل والحقيقة من الوهم، والإشاعة والخرافة.
- التحرر من الجمود الفكري والتقليد الأعمى والتبعية المقيتة.
- مواكبة الثورة العلمية (التكنولوجية).
- التعامل مع التحديات الفكرية وإفرازاتها وتداعياتها وعلى رأسها العولمة والإرهاب والتطرف الفكري.
- الترفع عن الانشغال بالسفاسف والتوافه من الأمور، وعلو الهمة وطلب معاليها.

رابعاً: آليات تنفيذ التصور المقترح:

تنمية الوعي الأمني من خلال:

أ- المناخ الجامعي:

- بحيث يوفر البيئة الداعمة للوعي الأمني من خلال ترسيخ المبادئ والقيم الإسلامية والتركيز على الهوية الإسلامية من خلال المناسبات والأنشطة الثقافية المختلفة.
- أن يجسد المناخ الجامعي قيم واتجاهات وسلوكيات تدعم قيم المواطنة، والولاء والانتماء والحقوق والواجبات المتبادلة، وأن تتطابق الأقوال مع الأفعال والسلوكيات، وأن تقَوم العلاقات بداخله على الشفافية والعدالة والإيجابية..... (الباز، ٢٠١٥)
- أن تسود روح عامة بين الجميع في تعاملهم مع الطلبة: السماحة، والعدل، والمساواة، واحترام النظام والتقيد به، والمشورة، وآداب المحاورة، وإبداء الرأي، وتقبل الآخر، واحترام الرأي المخالف، ما لم يخرج عن الحق ويتعارض مع الثوابت.
- أن يقف الطلبة على حقوقهم وواجباتهم بكل وضوح وشفافية وأن يشعروا ويتأكدوا بأن حقوقهم مكفولة ومصونة تماماً.
- أن يشترك الطلبة في تخطيط وتنفيذ البرنامج.
- أن تتشارك وتتفاعل الجامعة مع الأحداث الوطنية الراهنة المحلية والسياسية، مما ينمي لدى الطلاب مهارات (الوعي الأمني) والتعامل الواعي مع قضايا المجتمع.

- أن تتعاون الجامعة مع مؤسسات المجتمع الأمنية المختلفة والتي يمكن أن تساهم في التوعية الأمنية المختلفة للطلاب من خلال برامج التوعية بالجامعة وأن تقدم بصورة علمية مدروسة.

ب- الأستاذ الجامعي:

" من الضروري انتقاء الأساتذة الذين يقومون بالتدريس بكل دقة وحذر بحيث يتصفون بالفطنة والذكاء والمقدرة الشخصية التي تمكنهم من استيعاب المتغيرات الحضارية التي يعيشونها وعكسها في المناهج الدراسية بشكل مشوق". (اليوسف، ٢٠٠٦م، ص١٥١)

- أن يكون المعلم قدوة لطلابه فيؤمن هو أولاً بالقيم والمبادئ الوطنية ويلتزم بها في سلوكه داخل وخارج الجامعة.
- أن يلتزم بالنظام وتطبيق القوانين وأن يظهر ذلك واضحاً جلياً في سلوكه وتصرفاته قولاً وعملاً.
- أن يمتلك المعلم ثقافة سياسية مناسبة، تكون لديه حساً أمنياً ووعياً سياسياً. حيث أن الوعي السياسي يتوقف على ثقافة الفرد السياسية ويتكون نتيجة ما يتوافر للفرد من معرفة وفهم للأمور وتقيمها، وهذا يعني لما توافرت الثقافة السياسية للفرد أدى ذلك إلى تنمية الوعي السياسي لديه. (علي، ١٤٣٣ه).

وكما أن الوعي السياسي يعتبر جزءاً من منظومة الوعي العام فإنه كذلك يعتبر جزءاً من المنظومة التربوية، وهذا الذي أكده إعلان مكتب التربية العربي لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم الصادر عام ١٤٠٥ه، وأقره المؤتمر العام الثامن الذي أنعقد في الدوحة بدولة قطر وتكون من عشرين بنداً منها:

أن "المعلم صاحب رأي وموقف من قضايا المجتمع ومشكلاته بأنواعها كافة وهذا يفرض عليه توسيع نطاق ثقافته وتنويع مصادرها، والمتابعة الدائمة للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ليكون قادراً على تكوين رأي ناضج مبني على العلم والمعرفة والخبرة الواسعة. يعزز مكانته الاجتماعية، ويؤكد دوره الرائد في المدرسة وخارجها، وكما أن المعلم مؤمن بتميز هذه الأمة بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فهو لا يدع فرصة لذلك دون أن يفيد منها أداء لهذه الفرضية الدينية وتنويه لأواصر المودة بينه وبين الطلبة خاصة والناس عامة، وهو ملتزم في ذلك بأسلوب اللين في غير ضعف، والشدة في غير عنف، يحدوه إليهما وده لمجتمعه، وحرصه عليه، وإيمانه بدوره البناء في تطوير وتحقيق نهضته. " (أبو شعيرة، ٢٠١٣م، ص٦١).

١) التفاعل مع قضايا ومشكلات المجتمع المهمة المحلية والخليجية والعربية، وتبنيها والإسهام بكل جهد في حلها وعلاجها، من خلال ربطها بالمنهج والمشاركة في الفعاليات الخاصة بها. (الباز، ٢٠١٥).

٢) يمتلك القدرة على مناقشة القضايا السياسية الملحة بتفهم ووعي وموضوعية وإدارتها بما يحقق المصلحة العامة، وما يمكنه من حسن توظيف طاقات الطلاب وقدراتهم وتوجيهها التوجيه الأمثل. كتحمل المسؤولية وإتخاذ القرارات، العدالة والأمانة وتوخي الوقاية في الحكم على الأمور، وإبداء الرأي بحرية دون التأثر بأفكار سابقة، وتقبل النقد والإفادة منه.

٣) أن يتمتع المعلم بالعلاقات الإنسانية الطيبة والاحترام المتبادل بينه وبين الطلبة، وتفهم ظروفهم وحاجاتهم الخاصة ومراعاة مشاعرهم، وإرشادهم لما فيه خيرهم وخير المجتمع ومساعدتهم على النضج الاجتماعي. (الباز، ٢٠١٥م).

٤) توجيه الطلاب التوجيه السليم بشأن مصادر المعرفة وأوعية المعلومات ومراجع الدراسة الموثوقة والمعتمدة. (الأسدي، ٢٠١٤م)

٥) أن يقيم علاقاته مع زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه على الاحترام المتبادل والحرص على الصالح العام، وأن يتجنب المجاملات التي تهدد الصالح العام. (الأسدي، ٢٠١٤م)

٦) أن يلتزم بأخلاقيات المهنة ومنها ما هو:

أ- **تجاه المهنة:**

ويشمل الالتزام بالقوانين واللوائح المنظمة للعمل في الجامعة، والإخلاص والأمانة في العمل والمحافظة على المواعيد والمواظبة وقلة التغيب عن العمل وتحمل المسؤولية. (عامر، والمصري، ٢٠١٣م)

ب- **أن يلتزم بأخلاقيات المهنة تجاه الطلاب:**

- بأن يتعامل- مع الطلاب بقدر من المرونة والتسامح وسعة صدر وروح المرح والبشاشة والتفاؤل.
- كما يلتزم بالعدالة وعدم التحيز أو التحامل في معاملة الطلاب، واحترام شخصياتهم وآرائهم، وإقرار مبادئ الشورى بينهم والإمتثال لرأي الجماعة. وتغليب المصلحة العامة عند لزومها.
- "إعطاء الفرصة للطلاب للمناقشة والحوار والإبداع والاختلاف، فالإبداع ينمو في أجواء الحوار ويموت في مهده في أجواء الدكتاتورية الصارمة". (اليوسف، ٢٠٠٦م، ص١٥٢)

ج- المناهج الدراسة

من الضوابط التي ينبغي توفرها في المناهج الدراسية: (اليوسف، ٢٠٠٦م).

١) أن يستلهم المنهج استراتيجية من استراتيجيات التنمية الشاملة للدولة لتكون الأهداف التربوية منبثقة من حاجات المجتمع المتغيرة.

مما يستلزم تحديد المهددات الأمنية والاجتماعية، بحيث يخرج الطالب من العملية التعليمية ولديه القدرة على التمحيص والنقد والمفاضلة بين القضايا بشكل يخدم الصالح العام.

٢) صياغة المناهج الدراسية بعقلية متفتحة تساعد المعلم على طرح الكثير من المواضيع حسب المقتضيات المتغيرة، وشدة الحاجة إليها، والبعد قدر الإمكان عن القوالب الجاهزة.

٣) يجب أن تهدف المواد الدراسية في مجملها إلى تحقيق الوعي الأمني لدى الطلاب من خلال تعميق مفهوم الولاء و الإنتماء الوطني، والالتزام بمعايير المجتمع ونظمه، وإلقاء الضوء على التهديدات والتحديات الداخلية والخارجية ودور المواطنة منها وفيها.

٤) إظهار الجانب العالمي للإسلام وما يمتلكه من خصائص ومميزات تؤهله للريادة وتحقيق السلام ونشر العدل والتمتع بالحقوق الحقه المكفولة لكل إنسان، مما يستوجب العودة لهذا الدين قلباً وقالباً وتطبيقه قولاً وعملاً.

٥) تضمين المناهج إستراتيجيات التفكير ومهاراته وتدريب الطلاب عليها لينتقل الطالب من كونه متعلم سلبي إلى متعلم إيجابي يمتلك القدرة على التحليل والابتكار لفعل ما يتعرض له من مواقف نقاشية وحوارية تفتح تفكيره على منافذ متعددة للموقف المشكل. (عطية، ٢٠١٥م)

د- طرق التدريس

يقوم العمل في التدريس على أساس المجموعات الصغيرة، بحيث لا تتعدى المجموعة عن ثلاثين طالباً كما يتم التدريس على أساس العمل التعاوني من خلال تكليفات محددة، يتم اختيارها من قبل أستاذ المادة وبمشاركة الطلاب من خلال مفردات المادة. وبذلك تضمن:

- انتفاء العمل التقليدي الذي يقوم على أساس التلقين.
- التعاون المشترك بين الطلاب وهو الأساس، والتدخل من قبل الأستاذ لتقديم المعونة والمشورة فقط.
- تشغيل آليات فكر كل طالب، إذ يكون مطلوب منه تبرير ما يقوله، في ضوء تحليله الشخصي لكل ما يقرأه. (ابراهيم، ٢٠٠١ م).

ه- التقويم

ينبغي عدم الأخذ بالأسئلة النمطية المألوفة مثل (اكتب، حدد، إذكر، عدد..... الخ، وإنما ينبغي أن تعكس الأسئلة مدى فهم الطالب لما درسه، وقدرته على تحليله، ورؤية المضامين الخفية فيه، وكيفية تطبيقه في المواقف الحياتية. (ابراهيم، ٢٠٠١م)

النتائج:

١- يعد الوعي الأمني أسلوباً وقائياً يجنب المجتمع ما يلحق به من تبعات اجتماعية واقتصادية ومعنوية ومادية، تتسبب فيها الجريمة والانحراف.

٢- رغم تزايد الاهتمام في الدول العربية بمجالات مكافحة الجريمة إلا أن مساحة العمل الأمني في مجال المكافحة تقدم بشكل كبير على المجال الوقائي، على الرغم أن معظم الدراسات الاجتماعية والأمنية تؤكد أن الوقاية هي الأصل والمكافحة هي الفرع فضلاً على أن العمل الوقائي أقل كلفةً وأكثر فاعليةً.

٣- المعلم في المدرسة أو في أي مؤسسة تعليمية هو درعها الحصين إذ عن طريقه ومن خلاله يتشرب الأبناء أفكارهم واتجاهاتهم وتوجهاتهم الفكرية والسياسية والاجتماعية وبقدر حذقه وبراعته ومهارته تكون النتائج إيجابية أو سلبية.

٤- العلم هو السبيل الأول لمعرفة علاقة الفرد بخالقه عز وجل، وكذلك علاقته بأفراد المجتمع الآخرين، والالتزام بما عليه من حقوق وأداء ما عليه من واجبات دينية ودنيوية.

٥- إن عصرنا الحالي وما نمر به من تحديات وخاصة في مجال أمن الوطن وأمان المواطنين وما تتطلبه ظروف المرحلة التي نعيشها تحتم ضرورة وجود المعلم المهيأ والمحصن فكرياً ونفسياً وعلمياً وتربوياً للقيام بهذا الدور الغائب كثيراً من برامج إعداد المعلمين.

٦- عدم وضوح ملامح للتربية السياسية في المناهج الدراسية على اختلاف مفرداتها من وعي أمني، مواطنة، ولاء، انتماء، على الرغم من واقع الأمة بشكل عام

والمملكة بشكل خاص والتحديات المختلفة التي تمر بها وعلى رأسها الإرهاب وتداعياته.

٧- إعادة النظر في نظام اختيار وانتقاء طلبة كلية التربية من خلال تطبيق مقاييس تضمن اختيار أفضل المستويات المتقدمة ليس على المستوى العلمي فحسب بل على صعيد جميع المستويات.

٨- إعادة النظر في المناهج الدراسة الحالية بكليات التربية، والعمل على تغييرها لتواكب التنمية ومتطلبات العصر على أن تتم مراجعة الخطط الدراسية و المقررات في كل قسم من أقسام كليات التربية مرة كل عامين، و تطوير و تحديد محتوى برامج كليات التربية.

٩- العمل على تضمين مكونات الوعي الأمني داخل المقررات الدراسية التي يمكنها استيعاب مفرداتها.

١٠- تضمين ثقافة الوعي الأمني من خلال الأنشطة الدراسية والأنشطة العامة.

١١- إدراج مادة متخصصة تجمع الموضوعات الأمنية المهمة لجميع المراحل الدراسية بما يتناسب مع تلك المراحل.

١٢- من آليات تنفيذ التصور المقترح تنمية الوعي الأمني من خلال المناخ الجامعي – خصائص المعلم – المناهج الدراسية والتقويم.

التوصيات:

١- إعطاءالتربية السياسية المزيد من الاهتمام وتضمينها من خلال المقررات والمناشط الدراسية.

٢- الاهتمام بإعداد المعلم وإعادة النظر في برامج قبوله وإعداده بحيث تتفق مع متطلبات العصر وأهمية دوره كقدوة صالحة.

٣- التعامل مع التربية الوطنية والسياسية بروح جديدة تؤصل الحب والولاء والانتماء الحقيقي عن طريق الممارسة الفعلية البعيدة عن الجفاء والبرود والطرق التقليدية الرتيبة.

٤- التنسيق بين المؤسسات الأمنية والتربوية لوضع خطة عمل متكاملة لإرساء وتحقيق الوعي الأمني لدى الطلاب.

٥- الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في هذا المضمار كالتجربة الفينلندية والأسترالية والهولندية.

٦- التنسيق بين الجامعات وكليات التربية المعنية بإعداد المعلم لإقرار مادة متخصصة بالتوعية الأمنية.

المراجــع

- الباز، أحمد نصحي، (٢٠١٥) دور الحوار التربوي في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة التعليم العالي بالمملكة العربية من وجهة نظرهم. المجلة التربوية العدد ١١٤، المجلد ٢٩ جمادى الأولى ١٤٣٦ه مارس ٢٠١٥م.
- علي، سعيد إسماعيل، (١٤٣٣ه) الأصول السياسية للتربية، القاهرة: دار السلام.
- المنجد، يوسف (٢٠١١ م) بناء العقل النقدي كشرط لنهضة الأمة، دمشق: مركز الناقد الثقافي.
- اليوسف، عبد اللّٰه بن عبد العزيز، (٢٠٠٦م) الإتساق الاجتماعية ودورها في مقاومة الارهاب والتطرف، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عامر، طارق عبد الرؤوف، والمصري، إيهاب عيسى (٢٠١٣م) مؤسسات التربية والتنشئة السياسية، القاهرة: مؤسسة طيبة.
- أبو شعيرة، خالد محمد (٢٠١٣م) دراسات تربوية في القرن الجديد، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- برنامج الدبلوم العام في التربية، الخطة الدراسية، وزارة التعليم العالي، جامعة الملك عبدالعزيز ١٤٢٧- ٢٠٠٦ م.
- الرشيدي، براك، والرشيدي، احمد (٢٠١٤) دور المدرسة في التنشئة السياسية لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، المجلة التربوية، العدد ١١٣، ج ١، المجلد ٢٩، صفر ١٤٣٦.٢٠١٤ م. جامعة الكويت.

- الناقة، صلاح أحمد،وابو ورد، إيهاب محمد (٢٠٠٩م) إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية، المؤتمر التربوي، المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول، يونيو ٢٠٠٩ م.
- اليوسف،عبدالله عبدالعزيز(١٤٢٧ه) الأنساق الإجتماعية ودورها في مقاومة الارهاب والتطرف، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٣٢) التكوين المهني للمعلم، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الترتوري، محمد عوض وجويحان، اغادير عرفات (١٤٢٦ه) علم الارهاب الاسس الفكرية والنفسية والاجتماعية لدراسة الارهاب، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الفقيه، محمد هادي، ابراهيم، عبدالله علي (١٤٣٤ه) تصور مقترح لبرنامج دبلوم التربية العام بجامعة نجران في ضوء بعض معايير الهيئه الوطنية للتقويم والإعتماد الاكاديمي واراء اعضاء هيئة التدريس والطلبة المعلمين، مجلة كلية التربية في جامعة طنطا، العدد (٤٩) السنة (٢٠١٣م)
- الترتوري، محمد عوض وجويحان، اغادير عرفات (١٤٢٦ه) علم الارهاب الاسس الفكرية والنفسية والاجتماعية لدراسة الارهاب، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الترمذي، كتاب الزهد، برقم (٢٣٤٦) وابن ماجه، كتاب الزهد، باب معيشة ال محمد صلى الله عليه وسلم، (٤١٤١).
- الحوشان، بركة بن زامل، (١٤٢٤) الوعي الأمني، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.

- الفقيـه، محمـد هـادي، والقرنـي، حـسن عبـدالله، وبارشـيد، عبـدالله محمـد (١٤٣٥هـ) إعداد المعلم في المملكـة العربيـة الـسعودية في ضـوء الاتجاهـات العالميـة المعاصرة.
- ابـراهيم، مجـدي عزيـز (٢٠٠١م) رؤي مـستقبيلية في تحـديث منظومـة التعلـيم، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الفقيـه، محمـد هـادي، ابـراهيم، عبـدالله علـي (١٤٣٤هـ) تـصور مقـترح لبرنـامج دبلـوم التربيـة العـام بجامعـة نجـران في ضـوء بعـض معـايير الهيئـة الوطنيـة للتقـويم والإعتماد الاكاديمي واراء اعضاء هيئة التـدريس والطلبـة المعلمـين، مجلـة كليـة التربية في جامعة طنطا، العدد ٩) السنة (٢٠١٣م)
- الـشاعر، عبـدالرحمن ابـراهيم (١٤٢٧) الأمـن الفكـري في مواجهـه العولمـة، كتـاب التخطـيط الأمـني لمواجهـه عـصر العولمـة، الريـاض: جامعـة نـايف العربيـة للعلوم الأمنية.
- الحوشان، بركـة زامل (١٤٢٤) الوعي الأمني، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية
- الزهـراني، (١٤٢٧) دور التوجيه والارشـادي في غـرس وتنميـة الثقافـة الأمنيـة لـدى طـلاب المرحلـه الثانويـة في المملكـة العربيـة الـسعودية. الريـاض: خـوارزم للنـشر والتوزيع.
- البغدادي، هيله علي(٠١٤٣٢) تحقيق الأمـن الفكـري في التعليم، الريـاض غينـاء للنـشر. مكتـب التربيـة العربـي لـدول الخلـيج (١٤٣٢) التكـوين المهـني للمعلـم (الاطار النظري) الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الغامدي، حمدان بن أحمد وعبداالجواد، نـور الـدين محمـد (١٤٣١) تطـور نظـام التعليم في المملكـة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الراشد.

- اليوسف، يحيى عبدالخالق، (٢٠١٥م) تصور مقترح لتضمين الأمن الفكري بمقررات التربية الاسلاميه وبيان اثره على تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجله التربوية، العدد ١١٥، المجلد ٢٩ رمضان ١٤٣٦,٢٠١٥ م الكويت: جامعة الكويت الفقيه، محمد هادي علي، والعربي، حسن عبدالله، وبارشيد، عبدالله محمد، (١٤٣٥) إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

- الأسدي، سعيد جاسم، ٢٠١٤م، فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- القادري، أحمد رشيد وابو شريح، شاهر / ذيب، ١٤٢٦ه الفكر التربوي الاسلامي، الاردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

- الفايز، وفاء صالح، (١٤٣٣ه) الحملات الاعلامية ضد المراة المسلمة المعاصرة تحديات وأخطار، المحور الرابع، الجزء الاول، بحوث مؤتمر المرأة في السيرة النبوية والمرأة المعاصرة. ١٨- ٢٠/١٤٣٣.

أثر مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم

إعـداد

أ. نجلاء بنت مطلق العصيمي

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة

الملخص:

استهدف البحث الحالي التعرف على دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز وتنمية قيم المواطنة لدى معلم المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وقد تضمن البحث المحاور التالية: اولاً: تحديد مفهوم المواطنة لدى المعلم، ثانيا: مفهوم مواقع التواصل الاجتماعية، ثالثا: دور مواقع التواصل في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم، رابعاً: غايات ودوافع المعلم لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي، خامساً: إيجابيات شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز المواطنة لدي المعلم: واخيراً سادسا: مميزات شبكات التواصل الاجتماعي بما يساعد في تعزيز المواطنة لدي المعلم. وأظهرت نتائج البحث أن لشبكات التواصل الاجتماعي أثرا على تعزيز قيم المواطنة لدى المعلمين بصفة عامة مما يؤكد ضرورة العمل على تعزيز قيم المواطنة والانتماء الوطني باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي والعمل على تنمية التفكير الناقد البناء لديهم ليتمكنوا من فرز ما يعرض عليهم من أفكار واراء وعدم الانسياق وراء الأفكار الهدامة التي تضر بأمن واستقرار المجتمع. وحتى تقوم مواقع التواصل الاجتماعية بأدوارهم في تعزيز مفهوم المواطنة لدى المعلمين على الوجه الأكمل، جات التوصيات كالتالي:

١. إعداد برنامج متكامل لتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في نشر الوعي بمفهوم المواطنة والانتماء لدى المعلمين.

٢. توفير البرامج التوعوية للمعلمين عن الاستخدام الأمثل لشبكات التواصل الاجتماعي مع العمل على تدعيمها بوسائل لتنمية روح المواطنة والانتماء لديهم.

٣. عقد دورات تدريبية للمعلمين تستهدف تطوير مهارتهم في توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في خدمة قضايا المجتمع، وكذلك في محاربة الشائعات.

٤. فرض رقابة على استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والعمل على حظر كل ما ينشر بما يخالف توجهات الوطن وتحقيق المواطنة.

٥. مضاعفة العقوبات على عملية ترويج الشائعات التي تدمر قيم المواطنة عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

٦. إثراء الجهد العلمي والأكاديمي من خلال إجراء دراسات تتابعية عن دور شبكات التواصل الاجتماعي، وبشكل أعم يشمل مختلف شرائح المجتمع، وذلك لدورها وأهميتها في تشكيل اتجاهات الرأي العام.

٧. تأسيس شبكة تواصل اجتماعي عربية من شأنها تعزيز التواصل بين الشباب العربي والشباب في العالم بهدف تحقيق المواطنة الإلكترونية التي تدعم الدولة في توجهاتها.

٨. زيادة فرص تنويع مصادر المعرفة والمعلومات ونشر الثقافة العربية بما يعزز قيم المواطنة في الميادين التربوية والمؤسسات المجتمعية.

الاطار العام للبحث:

مقدمة:

نظراً لما تواجهه دولنا العربية من انفتاح ثقافي وفضائي والعولمة، أثارت شبكات التواصل الاجتماعية العديد من المفاهيم والقضايا الخلافية حول دور الشبكات الاجتماعية والجهة المنوطة بذلك في تعزيز قيم المواطنة، وتم وضع أطر ومعايير حاكمة لها. حيث تتسم مواقع الشبكات الاجتماعية بعديدٍ من السمات كالاندماج والمشاركة والانفتاح وغياب الحدود، والنمو الكبير الذي شهدته مواقع الشبكات الاجتماعية يفرض عدداً من التحديات عليها وما يتعلق بتنظيمها لرفع مستوى الوعي بمفهوم المواطنة، فعلى الرغم من الإيجابيات الكثيرة لمواقع التواصل الاجتماعي فإن هنالك عديداً من السلبيات والمخاوف المرتبطة بهذه المواقع، والحاجة إلى أن نستفيد منها ونسخّرها لترسيخ مبادئ وقيم إيجابية لدينا ومن أغلاها تلك التي تقوم على أساسها الوطنية والمواطنة ودور المعلم تجاه وطنه.

مشكلة البحث: من منطلق الاهتمام المتزايد بأهمية إعداد المعلم وتدريبه في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وفي ضوء ما يشهده العالم من تطور متزايد ومتنامي في الاتجاهات العلمية وما يتبع ذلك من اهتمام متزايد بإعداد المعلم في عالم متغير، حيث يتعرض هذا البحث لموضوع على درجة كبيرة من الأهمية، ويرجع ذلك إلى أنه ربما تحاول بعض القوى الخارجية العمل على إضعاف قيم الوطنية لدى المواطن، وغيرها من القيم المرتبطة بحب الوطن، يسهم هذا البحث بإضافة علمية قد تفيد في تعزيز وتأصيل قيم المواطنة، كمطلب اجتماعي في مواجهة تغيرات العصر، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين.

اسئلة البحث: يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

كيف يمكن تعزيز قيم المواطنة من خلال شبكات التواصل الاجتماعي لدى المعلم؟ ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

١ - ماهي شبكات التواصل الاجتماعي الأكثر استخدما من قبل المعلمين للمرحلة الثانوية؟

٢ - ماهي قيم المواطنة الواجب توافرها لدى معلمين المرحلة الثانوية؟

٣ - ما دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة لدى معلمين المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث: استهدف البحث الحالي التعرف على:

١ - شبكات التواصل الاجتماعي الأكثر استخدما من قبل معلمين المرحلة الثانوية.

٢ - قيم المواطنة الواجب توافرها لدى معلمين المرحلة الثانوية.

٣ - دور شبكات التواصل الاجتماعي على تعزيز قيم المواطنة لدى معلمين المرحلة الثانوية.

أهمية البحث: تنبع أهمية البحث من عدد من الاعتبارات أهمها:

١ – دراسة دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم لمواطنة لدى معلمين المرحلة الثانوية.

٢- توظيف شبكات التواصل الاجتماعي بدمجهم في عملية البناء والتنمية.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الأتية:

١ - الحدود الزمنية: توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة لدى معلمين المرحلة الثانوية في فترة الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٧ هـ.

٢ - الحدود البشرية: مجتمع الدراسة عينة عشوائية من معلمي المدارس الثانوية بمكة المكرمة، تضم (٢٥٠) معلماً من (١٠) مدارس ثانوية بمكة المكرمة.

٣- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الميدانية في مكة المكرمة.

مصطلحات البحث:

المواقع الاجتماعية التفاعلية: هي منظومة من الشبكات الالكترونيّة التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء حساب خاص به، و من ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم نفس الاهتمامات والهوايات، أو جمعه مع أصدقاء الجامعة أو الثانوية". (فضل الله، ٢٠١٠: ٦)

التعريف الإجرائي لمواقع الاجتماعية التفاعلية: ترى الباحثة أنها عبارة عن خدمة تتركز في بناء التواصل الاجتماعي وتعزيزه، وتبادل الاتصال بين الناس الذين تجمعهم نفس الاهتمامات والأنشطة، أو لمن يهتمون باكتشاف ميول وأنشطة الآخرين.

القيم: هي المبادئ أو الأهداف أو المعايير الاجتماعية التي يتبناها أو يقبل بها الفرد أو الطبقة أو المجتمع

(Webster's new world collage dictionary)

التعريف الإجرائي للقيم: هي تلك المبادئ أو الأهداف أو المعايير المتضمنة قيم المواطنة التي تعمل مواقع التواصل الاجتماعية لتعزيزها لدى المعلم.

المواطنة (CITIZEN)**:** هي "حركة أو نزعة تغير الإنسانية أسرة واحدة وطنها العالم كله وأعضائها وتعني "كون أفراد البشر جميعا "(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ٢٠٠١: ط٢)

قيم المواطنة (تعريف إجرائي): هي تلك المجموعة من القيم الانتمائية (بأبعادها الوطنية والقومية والإسلامية والإنسانية)، والحقوقية، والواجباتية، والمشاركة المجتمعية والتي تسعى مواقع التواصل الاجتماعية لتنميتها لدى معلم المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة.

اولاً: تحديد مفهوم المواطنة لدى المعلم:

مفهوم المواطنة:

المواطنة في اللغة: جاء في لسان العرب " أن المواطنة والمواطن مأخوذة في العربية من الوطن المنزل تقيم به وهو " موطن الإنسان ومحله"، وطن يطن وطنًا: أقام به، وطن البلد: اتخذه وطنًا، توطن البلد: أتخذه وطنًا، وجمع الوطن أوطان: منزل إقامة الإنسان ولد فيه أم لم يولد، وتوطنت نفسه على الأمر: حملت عليه، والمواطن جمع موطن: هو الوطن أو المشهد من مشاهد الحرب" (ابن منظور).

فالمواطن حسب هذا التعريف هو الإنسان الذي يستقر في بقعة ارض معينة وينتسب إليها، أي مكان الإقامة أو الاستقرار أو الولادة أو التربية. هي صفة المواطن والتي تحدد حقوقه وواجباته (Citizenship).

أما في الاصطلاح: فالمواطنة الوطنية، ويعرف الفرد حقوقه ويؤدي واجباته عن طريق التربية الوطنية، وتتميز المواطنة بنوع خاص من ولاء المواطن لوطنه وخدمته في أوقات السلم والحرب، والتعاون مع المواطنين الآخرين عن طريق العمل المؤسساتي والفردي الرسمي والتطوعي في تحقيق الأهداف التي: يصبو لها الجميع، وتوحد من

أجلها الجهود، وترسم الخطط وتوضع الموازنات (بدوي، ١٩٨٢: ٦٢). كما عرفت دائرة المعارف البريطانية المواطنة بأنها " علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة، والمواطنة تدل ضمنًا على مرتبة من الحرية مع ما يصاحبها من مسؤوليات، وهي على وجه العموم تسبغ على المواطنة حقوقًا سياسية مثل حق الانتخاب وتولي المناصب العامة" (الكندري، ٢٠٠٨: ٦٠) وعرفت موسوعة الكتاب الدولي المواطنة بأنها " عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم، وان المواطنين لديهم بعض الحقوق، مثل حق التصويت وحق تولي المناصب العامة وكذلك عليهم بعض الواجبات مثل واجب دفع الضرائب والدفاع عن بلدهم.

حيث تعددت فلسفة التربية في معظم الدول العربية مفاهيم مثل المواطن، المواطن الصالح، الوطن، الوطنية وخاصة في مادتي التربية الوطنية والمواد الاجتماعية. "فالوطن في اصطلاح العربية كما جاء في اللسان العربي لابن منظور هو المنزل الذي يمثل موطن الإنسان ومحله، فنقول وطن بالمكان، وأوطن: أي أقام به متخذا إياه محلا وسكنا يقيم فيه، وقد شاع الوطن في الإسلام باسم ديار الإسلام، وأما الوطنية فهي المشاعر والروابط الفطرية التي تنمو بالاكتساب لتشد الإنسان إلى الوطن الذي استوطن وتوطن فيه" (محمد عمارة، ٢٠٠٥: ٦٦)

وقد اتفق معظم المربين على أن الهدف الجوهري للتربية يتمثل في " تحقيق المواطنة (GOOD CITIZENSHIP) وهي التي تحقق المواطن الفعال في خدمة، الصالحة نفسه وبيئته المحلية ووطنه والمجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه " (سعادة جودت، ١٩٨٤: ٢٠٦) ولعل ما يميز بعض هذه التداولات حول مفهوم المواطنة ربطها بالقيم الأخلاقية إلا أن هناك ثوابت عقائدية جوهرية لا يستطيع الم سلم أن

يتهاون فيها أو يفرط فيها ، وهي أن الإسلام نظام حكم وحياة وانه لا يمكن فصل الدين عن الدولة وان الشريعة الإسلامية المصدر الرئيسي للتشريع.

مكونات المواطنة:

جعل الرشيد للمواطنة أربعة أركان هي: الوطن، المواطن، الموطن الآخر، والعالم من حوله، ورأى أنها مستلزمات للمواطنة لابد من الانسجام والتآلف فيما بينها ولكل منهما حق على الآخر (ناصر الرشيد، ٢٠٠٠: ٩٠)وحيث ان للمواطن عناصر ومكونات أساسية ينبغي أن تتحقق حتى تحقق المواطنة وهذه المكونات هي:

١- **الانتماء:** الانتماء للوطن هو الانتماء للشعب بكل فئاته ومعتقداته والأرض، ويجسد بالتضحية من أجلها، تضحية نابعة من شعوره بحب ذلك الوطن وشعبه. ومن هنا يتضح أن مفهوم الانتماء هو السلوك والعمل الجاد الدؤوب من أجل الوطن والتفاعل مع كل أفراد المجتمع مع اختلاف معتقداتهم من أجل الصالح العام، فالانتماء لغة واصطلاحاً وسلوكاً يصب في بوتقة واحدة من حيث العطاء والارتفاع فوق الصغائر، والخدمة المخلصة للوطن وشعبه، بحيث كلما ارتفع العطاء المستمرة، تصبح مقياساً للانتماء الصادق والحقيقي.

ومن وسائل تعزيز الانتماء:

- التضحية من أجل الوطن سواء في السراء أو الضراء فهي ضريبة دم يدفعها كل فرد صادق في انتمائه.
- القيام بالواجب المطلوب على أتم وأكمل وجه في جميع المجالات، ليكون دليل وطنية صادقة وانتماء قوي.
- القيام بالأعمال التطوعية والخيرية، لأن فائدته تهم الوطن والمواطنين.

- المحافظة على اللغة الأصلية، والتراث الثقافي، والموروث الشعبي.
- المحافظة على العادات والتقاليد التي يرضى عنها المجتمع.

والفرد لا ينتمي إلا لمجتمع يشعر فيه بالزمالة ويحقق بين أفراده حاجاته ومطالبه عن طريق علاقات تقوم على لغة مشتركة وعادات وتقاليد مشتركة وتراث ثقافي مشترك، ومن مقتضيات الانتماء أن يفتخر الفرد بالوطن والدفاع عنه والحرص على سلامته فالمواطن ينتمي لأسرته ولوطنه ولدينه وهذه الانتماء منسجمة مع بعضها ويعزز بعضها البعض.

٢ - **الحقوق:** إن مفهوم المواطنة يتضمن حقوقاً يتمتع بها جميع المواطنين وهي في نفس الوقت واجبات على الدولة وعلى المجتمع ومنها (توفير الحياة الكريمة- العدل والمساواة – الحرية الشخصية- تقديم الرعاية الصحية والخدمات الأساسية، توفير التعليم وهكذا هذه الحقوق يجب أن يتمتع بها جميع المواطنين بدون استثناء.

أ: حقوق المواطنين على الدولة ومن أبرز هذه الحقوق ما يلي:

- أن يكون الحكم وفق المنهج الذي يرتضيه الشعب وهو بالنسبة للمجتمع تطبيق شريعة الله والحكم بما أنزل في وحيه.
- النصح لجميع أفراد الرعية وعدم غشهم بأي صورة من صور الغش الثقافي أو الاجتماعي.
- تحقيق القيم الإسلامية كالعدل والمساواة من خلال أنظمة شاملة لجميع المواطنين.
- تحمل المسؤولية أمام أعداء الوطن.

- تهيئة الفرص لأفراد الشعب للتعبير عن آرائهم والمشاركة في أمور مجتمعهم.
- النظرة الإنسانية للآخرين في كرامتهم الأولية ، فضلاً عن أخوتهم الإسلامية.
- صيانة حقوق الناس دماً وأعراضاً وأموالاً وبيوتاً.
- حفظ الممتلكات العامة والمنافع المشتركة من التدمير أو الإتلاف.
- التعاون المشترك بين الدولة والرعية على تحقيق المصالح الشرعية لأهل البلد.
- تحقيق الدولة للعدالة والشورى، وتطبيق الشريعة في شئون الحياة.
- الدفاع عن الوطن ضد أعدائه.
- صيانة المكتسبات الشرعية في تطبيق الإسلام ودعمها والارتقاء بها.

ب : أما عن حقوق الدولة على المواطنين : فمن أهم ما تتمثل به :

- البيعة : وهي تمثل تعاهداً بين المواطنين وحاكمهم على أن يحكم فيهم بالشريعة وأن يقيم الحق والعدل على أن يكونوا أوفياء للنظام مغلبين المصلحة العامة التي تتبناها الدولة على المصالح الجزئية الذاتية و بالتالي ليست مجرد توافق يتم وينسى.
- الإخلاص في العمل للدولة من خلال مؤسساتها أو مؤسسات المجتمع المدني.
- الإسهام في بناء وتنمية الوطن.
- النصح والسعي للإصلاح بالطرق السليمة التي لا تهز استقرار الوطن.
- الالتزام المواطنين لحاكمهم المسلم وطاعته في غير معصية الله.
- الدفاع عن الوطن والاستشهاد في سبيل الله.
- التمثيل الجيد للدولة والمجتمع خارج حدوده.

٣- **الواجبات:** تختلف الدول عن بعضها في الواجبات المترتبة على المواطن باختلاف الفلسفة التي تقوم عليها الدولة، فبعض الدول ترى أن المشاركة السياسية في الانتخابات واجب وطني والبعض الآخر لا يرى أنها كواجب وطني ومن هذه الواجبات (عدم خيانة الوطن، الحافظ على الممتلكات العامة- الدفاع عن الوطن، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، احترام النظام، وهذه الواجبات يجب أن يلتزم بها كل مواطن حسب قدراته وإمكانياته.

٤- **المشاركة المجتمعية:** إن من أبرز سمات المواطنة أن يكون المواطن مشاركة في الأعمال المجتمعية والتي من أبرزها الأعمال التطوعية فكل إسهام يخدم الوطن. وقد دعا الإسلام المسلم إلى المشاركة في خدمة وتنمية مجتمعة فكما أن المشاركة هي حق للفرد فهي أيضاً واجب عليه والآية الكريمة تقول: (إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم) تدل دلالة واضحة على أن الإسلام يدعو المسلم إلى المشاركة في خدمة وتنمية مجتمعية.

ونستخلص من كل ما تقدم أن المواطنة هي جملة من القيم المعيارية تمثل: الانتماء، الحقوق ومنه ا حق الإنسان في الحياة الآمنة الكريمة وفي العدالة والمساواة في الحقوق الاجتماعية لكل فرد في المجتمع بصرف النظر عن جنسه أو دينه أو مذهبه، وكذا حقه في التعبير عن رأيه وانتخاب من يمثله على قمة السلطة السياسية في وطنه، والواجبات ومنها الدفاع عن وطنه، واحترام آراء الآخرين، والمشاركة المجتمعية.

الإسلام والمواطنة:

وعن رؤية الإسلام للمواطنة يرى عمارة "على أنه حين اكتفت مذاهب وفلسفات تحديد حدود الوطن بجغرافية الأقاليم أو العرق أو اللغة، فإن الإسلام قد

حد ديار الإسلام بالعقيدة والشريعة، رغم التمايز في القبائل والشعوب والأوطان والأقوام فاجتمعت في منظومته كل من العالمية والأممية مع الوطنيات والقوميات، دونما تناقض أو تعارض أو عداء، وهذه الحقيقة في علاقة الإسلام بالوطنية هي التي جعلت الوطن والوطنية المقام العالي في ظل الانتماء الإسلامي، الذي لا يقف عند حدود وطن بعينه، فالقرآن الكريم يتحدث عن حب الإنسان لوطنه كمعادل وقرين لحب هذا الإنسان للحياة. (محمد عمارة، ٢٠٠٤: ٦٨)

ثانيا: مفهوم مواقع التواصل الاجتماعية:

شهدت تطبيقات الإنترنت تطوراً أدى إلى الانتقال إلى تطبيقات الجيل الثاني وما أطلق عليه (ويب ٢. ٠) وهي أكثر من مجرد صفحات ويب ديناميكية، حيث مثلت شبكة اجتماعية ذات اعتمادية أكبر على المستخدمين، وعملت على تدعيم الاتصال بين مستخدمي الإنترنت وتعظيم دو رهم في ثراء المحتوى الرقمي على الشبكة، والتعاون بينهم في بناء مجتمعات إلكترونية، تمكنهم من عمل الملفات الشخصية وتبادل التعليقات والتعرف على الأصدقاء وتكوين المجتمعات الافتراضية. (الموسوعة العالمية ويكبيديا) هذا وتصنف المواقع الاجتماعية ضمن مواقع الجيل الثاني (ويب ٢. ٠) لأنها أتت من مفهوم "بناء مجتمعات" بحيث يستطيع المستخدم التعرف إلى أشخاص لديهم اهتمامات مشتركة في شبكة الإنترنت، والتعرف على المزيد من المواقع في المجالات التي تهمه، ومشاركة صوره ومذكراته وملفاته مع العائلة والأصدقاء وزملاء العمل، ومع التطور الذي يشهده العالم في مجال التقنية والاتصالات انتشرت المواقع الاجتماعية وذاع صيت هذه المواقع بين المجتمعات والشباب بشكل كبير في أنحاء العالم لتصبح الأشهر استخدماً بين مرتادي الإنترنت.

حيث تُعرف شبكات التواصل الاجتماعية بأنها مجموعة من المواقع المتواجدة على شبكة الإنترنت التي ظهرت مع الجيل الثاني للويب أو ما يعرف باسم ويب، وهي تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب مجموعات اهتمام أو شبكات انتماء مثل البلد التي يعيشون بها أو الجامعة والمدرسة التي يدرسون بها أو الشركة التي يعملون بها، و كل هذا يتم عن طريق خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التي تتاح للعرض، وتعتمد مواقع التواصل الاجتماعي على مستخدميها في تشغيلها وتغذية محتوياتها وقد تعرف شبكات التواصل الاجتماعي بالعديد من التعريفات.

إنها عبارة عن منظومة من الشبكات والمواقع الإلكترونية، كما عرفها (الشهري، ٢٠٠٨: ١٢) التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به، ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم نفس الاهتمامات والميول والهوايات، أو جمعه مع أصدقائه، ومن ثم تتيح للفرد إنشاء رسائل إلكترونية ونشرها بين أعضاء الموقع والمواقع المشتركة على الشبكات بحرية تامة.

فيما عرفتها بضياف على أنها "مجتمعات إلكترونية ضخمة تقدم مجموعة من الخدمات التي من شأنها تدعيم التواصل، والتفاعل بين أعضاء الشبكة الاجتماعية من خلال الخدمات، والوسائل المقدمة مثل التعارف، والصداقة، والمراسلة والمحادثة الفورية، وأنشاء مجموعات اهتمام، وصفحات للأفراد، والمؤسسات المشاركة في الأحداث والمناسبات، ومشاركة الوسائط مع الآخرين كالصور والفيديو والبرمجيات"(بضياف، ٢٠٠٩: ٧٧- ٧٨)

نشأة المواقع الاجتماعية وآلية عملها :

كان أول ظهور للمواقع الاجتماعية في أواخر القرن العشرين حيث ظهر موقع SixDegrees. com واعتمدت هذه المواقع عام ١٩٨٥ م على فتح موقع Classmates. com ثم تلاه موقع صفحات شخصية للمستخدمين وعلى إرسال رسائل لمجموعة من الأصدقاء لكنه تم إغلاقها لأنها لم تأتِ بأرباح لمالكيها، إلى أن ا رجت صناعة مواقع الإنترنت التي تقوم على تزويد مستخدميها بما يبحثون عنه من محتويات عبر شبكة بث مكونة من مواقع إلكترونية خلال سنوات التسعينيات، وما ا رفقها من تطبيقات البريد الإلكتروني، والدردشة، ومنتديات الحوار، والتطبيقات الإلكترونية الأكثر حداثة وثورية مثل موسوعة الويكيبيديا (فضل اللّه، ٢٠١٠ م: ٧)

أصناف الشبكات الاجتماعية: هناك العديد من أصناف الشبكات الاجتماعية نذكر منها:

١) **الشخصية:** ويعتمد هذا الصنف من الشبكات الاجتماعية على فتح ملف شخصي لكل مستخدم يوفر له خدمات عامة مثل المراسلات الشخصية ومشاركة مستخدمي هذه المواقع فيما بينهم بتبادل العديد من الصور والملفات المرئية والروابط، وهو الصنف الأكثر شهرة.

٢) **العام:** ويعتمد هذا الصنف من الشبكات الاجتماعية على ربط زملاء المهنة الواحدة أو أصحاب الأعمال والشركات بعضهم ببعض، ويمكنهم من تبادل الملفات الشخصية للمستخدمين التي تتضمن سيرتهم الذاتية وخبرتهم وهناك الآلاف من مواقع الشبكات التي تعمل على الصعيد العالمي وهناك الشبكات الاجتماعية الصغيرة التي طرحت لتناسب القطاعات البسيطة في المجتمع في حين أن هناك شبكات تخدم وحده جغرافية للمجتمع، وهناك بعض الشبكات تستخدم واجهة

استخدام بسيطة بينما البعض الآخر أكثر جرأة في استخدام التكن ول وجيا الحديثة والقدرات الإبداعية (فضل الله، ٢٠١٠ م: ٩).

وحيث إن الهدف من شبكات التواصل الاجتماعي ليس مجرد تبادل الأفكار والآراء حول الاهتمامات المشتركة والظواهر المعاصرة فقط، ولكن البحث عن الحلول وتقديم الاقتراحات للقضايا والمعضلات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها من المجالات، ومن خلال تحقق التواصل وتبادل الأفكار بين المعلمين والقيادة التعليمية باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي، فإنه مراعاة التوازن بين حقوق المعلم وواجباته نحو وطنه، وفي مقدمتها واجب الدفاع عنه والولاء له والابتعاد عن كل ما يسيء إلى مصالحه العليا.

فيمكن تحديد شبكات التواصل الاجتماعي الأكثر استخداما، وتوصيفها بشكل دقيق، وتحديد دورها في الحياة اليومية بما يساعدنا في فهم كيفية تأثيرها على المعلم، وبما يساعدنا في فهم كيفية توظيفها بما يتناسب مع احتياجاتنا لتنمية روح المواطنة وتدعيم قيم الانتماء لدى الطلبة من أبناء الجيل. لذا تأتي أهمية التعرف على الشبكات الاجتماعية وأشهر أنوعها التي لها تأثير كبير في المجتمعات العالمية وخاصة مجتمعنا العربي بما يساعدنا في إيضاح الرؤية في بادئ الأمر، وبما يساعدنا في التعرف على الواقع ومحاولة الوصول الى حل يساعد في تعزيز قيم المواطنة لدي المعلم وتشكيل الرأي العام باستخدام التكنولوجيا الحديثة، ويتم استعراض ذلك فيما يلي:

❖ Facebook الفيسبوك: عبارة عن شبكة اجتماعية تديرها شركة "Facebook" الأمريكية المتواجدة بالولايات المتحدة. ومستخدمو هذه الشبكة الاجتماعية بإمكانهم الانضمام إلى الشبكات التي تنظمها المدينة أو جهة العمل أو المدرسة أو الإقليم، وذلك من أجل الاتصال بالآخرين والتفاعل

معهم. لأنهم يعتبرونه ساحة مفتوحة من أجل ذلك يُقبل الشباب بشكل يومي على موقع"Facebook " وهو موقع إلكتروني للشبكة الاجتماعية يساعد الناس على الاتصال بأصدقائهم وعائلاتهم ويتضمن غالباً (Profile) وأصدقاء العمل بفعالية أكثر عبر الإنترنت، ينشئ المستخدمون ملف صور واهتمامات شخصية ويتباد لون رسائل خاصة وعامة وتكوين مجموعات من الأصدقاء، ويمكن لأي شخص الدخول إلى موقع فيس بوك والتفاعل مع الأشخاص الذين يعرفهم ويثق بهم أو التعرف إلى أشخاص جدد يستطيع (بموافقتهم) التعرف على ما يسمحون له من معلومات تتعلق بهم وبأصدقائهم

- ❖ التوتير ": Twitter"عبارة عن شبكة اجتماعية تقدم خدمة تدوين مصغر تسمح لمستخدميها بإرسال (تغريدات) عن حالتهم وأفكارهم ولقد أصبح موقع أو عن طريق إرسال رسالة نصية "Twitter" يتم التغريد مباشرة عن طريق موقع متوفر باللغة العربية. "Twitter" أو برامج المحادثة الفورية أو التطبيقات التي يقدمها المطورون. و تنشر التغريدات عبره من أجل مشاركة أهم الأخبار والتصريحات السياسية مع الجمهور والراي العام.
- ❖ YouTube. اليوتيوب: موقع متخصص بمشاركة الفيديو، يسمح للمستخدمين برفع ومشاهدة ومشاركة مقاطع الفيديو بشكل مجاني. يستخدمه الشباب العربي من أجل رفع مقاطع فيديو حول الأحداث الجارية، وحول ما يعبر عن وجهة نظرهم للمشهد السياسي والاجتماعي والاقتصادي العربي. (مختار، ٢٠٠٨ م: ١- ١٣)
- ❖ Instagram. الانستجرام: شبكة تواصل اجتماعية وتطبيق مجاني تم اطلاقها بغرض تشجيع تبادل الصور والسماح للمستخدمين التقاط صور متنوعة. ويستخدم الناشطون تطبيقات "الانستجرام" من أجل نشر ومشاركة الصور

التي يحصلون عليها عبر كاميرات هواتفهم النقالة، حيث تم نشر عبر هذه الشبكة صور عديدة توثق الأحداث الجارية في الشارع العربي ونشر صور توضح الحياة الاجتماعية السياسية المتلاحقة.

- ❖ Bloggers المدونات: عبارة عن تطبيق من تطبيقات شبكة الانترنت تعمل من خلال نشر المحتوي وهو في أبسط صوره. يستخدمها الشباب من أجل تسجيل مذكراتهم ويومياتهم والتعبير عن أفكارهم وأراءهم ومن أجل الانتاج الأدبي في مجال الشعر والروايات، كما يخصص بعض المدونين مدوناتهم من أجل مناصرة قضية معينة.
- ❖ Snap chat سناب تشات: هو تطبيق رسائل مصورة وضعها إيفان شبيغل وروبرت موري، ثم طلبة جامعة ستانفورد. عن طريق التطبيق، يمكن للمستخدمين التقاط الصور، وتسجيل الفيديو، وإضافة نص ورسومات، وإرسالها إلى قائمة التحكم من المتلقين. ومن المعروف أن هذه الصور ومقاطع الفيديو المرسلة على أنها "لقطات". يعين المستخدمين مهلة زمنية لعرض لقطاتهم من ثانية واحدة إلى ١٠ ثواني، وبعد ذلك سوف تكون مخفية من الجهاز المستلم وتحذف من الخوادم الخاصة بسناب شات https: //ar. wikipedia. org/wiki/

ثالثا: دور مواقع التواصل في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم:

يقصد بتنمية قيم المواطنة التربية الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمعه وقيمه ونظامه وبيئته وثقافته ليرتقي هذا الشعور إلى حد تتشبع الفرد بثقافة الانتماء وأن يتمثل ذلك في سلوكه وفي دفاعه عن قيم وطنه ومكتسباته. إن تربية المواطنة تتضمن تنمية معرفة الفرد بمجتمعه وتفاعله إيجابيًا مع أفراده بشكل يسهم في تكوين مواطنين صالحين متمكنين من الحكم على ما يعترضهم داخل

مجتمعهم وخارجه. وهي بهذا " تبحث حقوق وواجبات المواطن، عندما يدخل في علاقة مع مواطنين آخرين خارج نطاق الوطن" (أبو حطب، ١٩٩١: ١٢٧) كما أنها تربية المواطنة تهدف إلى " تطوير معارف الناشئ العامة المتعلقة بالأمور الاجتماعية والسياسية وتنمية الإحساس بالواجب نحو المجتمع المحلي والدولي ومعرفة أمور الدولة والوطن والشعب والحقوق والواجبات الإنسانية العامة ".

ومن المؤكد أن تربية المواطنة هي حصيلة مجموعة من الجهود التي تقوم بها مؤسسات المجتمع الرسمية وغير الرسمية، التعليمية وغير التعليمية، وأنه لا يمكن تعلمها بشكل كلي في الكتب والمقررات الدراسية، بل تعتمد بالدرجة الأولى على الممارسات والتطبيقات التي تتم داخل المؤسسة التربوية أو خارجها. وتربية المواطنة عملية مستمرة، بحيث ينبغي العمل بشكل دائم على تكوين المواطن وتنمية وعيه بنظام حقوقه وواجباته، وترسيخ سلوكه وتطوير مستوى مشاركته في دينامية المجتمع الذي ينتمي إليه. فالتربية على المواطنة في جوهرها تربية على المسؤولية، إذ من المفترض أن تجعل المواطن مسئولا كامل المسؤولية، ومشاركا بشكل فعال في مجتمعه.

وانطلاقًا من ثورة التقنية بشكل عام، وشبكات التواصل الاجتماعية بشكل خاص، وتأثيرها التربوي والتعليمي والتنموي، فإن الأنظار دائمًا تتوجه إليها في إعداد الكوادر والطاقات والقوى البشرية المؤهلة والعلمية، كذلك غرس قيم ومعتقدات المجتمع في نفوس المعلمين وتكوين اتجاهات إيجابية تجاهها. كل ذلك يحدث على اعتبار هؤلاء المعلمين ثروة الوطن ووسيلة التنمية الشاملة وغايتها. ويتحدد دورها في غرس وإدراج ثقافة وقيم المواطنة في المنظومة التقنية والتفاعلية، يتطلب أفقا زمنيا طويل الأمد حتى تؤتي أكلها وتنضج ثمارها، وهي في جميع الحالات في حاجة إلى التكامل والتواصل المستمر مع مؤسسات المجتمع الأخرى. كما أن أهداف تربية المواطنة لا تتحقق بمجرد تسطيرها وإدراجها في مواقع

التواصل الاجتماعي، بل إن تحقيق الأهداف يتطلب ترجمتها إلى إجراءات عملية وسلوكية وتضمينها في المجتمع المدرسي، وتهيئة المجتمع المدرسي لإدراك تلك الأهداف.

وفي ضوء السابق يمكن استخلاص مجموعة من القيم التي يتضمنها مفهوم المواطنة والتي تسعى مواقع التواصل الاجتماعي إلى تنميتها وتدعيمها لدى مرتاديها ومنها:

١. تعزيز قيم التسامح.

٢. تنمية حرية التعبير عن الرأي.

٣. تعزيز قيم التعاون بين أفراد المجتمع.

٤. تعزيز الانتماء والولاء الوطني.

٥. تعزيز الثقة بالنفس.

٦. تنمية قدرة الإنسان على التمسك بحقه.

٧. إبراز دور مؤسسات المجتمع المدني في التنمية الاجتماعية.

٨. مراعاة أخلاقيات المجتمع.

٩. تنمية مهارات الحوار والانفتاح على الآخرين.

١٠. زيادة القدرة على النقد الإيجابي.

١١. تنمية القدرة على إصدار الأحكام الموضوعية على الأشياء دون تحيز.

١٢. المساهمة في إغناء ثقافة الحوار الإيجابي.

١٣. تعزيز الإدراك بقيمة الحرية الشخصية واستقلالية الذات.

١٤. التأكيد على ضرورة مساعدة أفراد المجتمع في تلبية حاجاتهم.

١٥. تضامن أفراد المجتمع في حل المشكلات والتحديات.

١٦. تنمية قيم التضامن بين أفراد المجتمع.

١٧. تعزيز مبدأ نبذ العنف والتمييز بكل أشكاله.

١٨. تقدير قيمة العمل الجماعي والانخراط فيه.

١٩. الاهتمام بقضايا ذوي الحاجات الخاصة.

٢٠. إدراك الحقوق وممارستها والدفاع عنها.

رابعاً: غايات ودوافع المعلم لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي:

ويمكن القول إن استخدامات شبكة التواصل الاجتماعي قد أدت إلى ظهور المجتمعات الافتراضية التي تسعى الى غرس الوطنية وتحقيق الانتماء والولاء وحب الوطن لدى المعلم، ويتم ذلك من خلال استثمار غايات ودوافع استخدام المعلمين لها والتي تتمثل فيما يلي: (Boyd. & Ellison, 2007) (Smock. Ellison. Lampe. &Wohn, 2011)

١. **غايات دينية أخلاقية:** وتتحقق هذه الغايات من خلال المناهج الدراسية والأنشطة المتنوعة للدعوة وتبادل النصيحة والمواد الدينية المسموعة والمرئية والمكتوبة.

٢. **غايات تعليمية:** وتتضح هذه الغايات من خلال تبادل الأفكار والمواد التعليمية وتبادل الأخبار والمعلومات والخبرات.

٣. **غايات تجارية:** وتتضح هذه الغايات من خلال التسويق والإعلان والترويج للبرامج الأكاديمية والإدارية والأنشطة.

٤. **غايات سياسية:** وتتضح هذه الغايات من خلال الدعاية والتوجيه والتجييش، وقد عاين العالم العربي ما كان لمواقع التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك وتويتر من تأثير بالغ في انتقال الثورات من بلد عربي إلى آخر ومن مدينة إلى أخرى.

٥. **غايات ترفيهية:** وتتضح هذه الغايات من خلال تبادل الموسيقي والصور والمقاطع المصورة وما إلى ذلك.

٦. **غايات أدبية:** وتتضح هذه الغايات من خلال تبادل الكتابات الأدبية وتبادل الآراء حولها.

٧. **غايات نفسية اجتماعية:** خروجا من العزلة وسعيا إلى بناء علاقات اجتماعية تشبع حاجات البشر بوصفهم كائنات اجتماعية.

فيما صنف كل من (Katz) كاتز (Hass) و هاس (Gurovtch) و جيرفتش الحاجات المرتبطة بوسائل الإعلام إلى خمس فئات رئيسية:

١- **الحاجات المعرفية:** وهي الحاجات المرتبطة بالمعلومات والمعارف ومراقبة البيئة.

٢- **الحاجات الوجدانية:** وهي الحاجات المرتبطة بالنواحي العاطفية والمشاعر.

٣- **حاجات التكامل النفسي:** وهي الحاجات المرتبطة بتدعيم المصداقية والتقدير الذاتي وتحقيق الاستقرار الشخصي.

٤- **حاجات التكامل الاجتماعي:** وهي الحاجات المرتبطة بالتواصل مع العائلة والأصدقاء والعالم وتقوم على رغبة في التقارب مع الآخرين.

٥- **حاجات الهروب:** وتعكس كل ما هو مرتبط بالترفيه والتسلية. وبوجه عام فإن معظم دراسات الاتصال تقسم دوافع التعرض والاستخدامات فئتين هما:

- دوافع نفسية: وتستهدف التعرف على الذات واكتساب المعرفة والمعلومات والخبرات وجميع أشكال التعليم بوجه عام والتي تعكسها نشرات الأخبار والبرامج التعليمية والثقافية.
- دوافع طقوسية: وتستهدف تمضية الوقت والاسترخاء والصداقة والألفة مع الوسيلة والهروب من المشكلات وتنعكس هذه الفئة في البرامج الخيالية مثل المسلسلات والأفلام وبرامج الترفيه المختلفة. (عثمان، ٢٠٠٩: ٢٩- ٣٠).

خامساً: إيجابيات شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز المواطنة لدى المعلم:

عملا بمبدأ احترام السيادة الوطنية، ومن خلال زيادة مستوى التفاعل لدى معلمي المدارس عبر شبكات التواصل الاجتماعي، وتنمية مفهوم المواطنة، والعمل على تحقيق الأمن الالكتروني والتصدي لتهديدات الجرائم الالكترونية المتزايدة، وتوطيد سبل التعاون بين جميع الاطراف المعنية، بالرغم من مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي وخطورتها ليس فقط في نقل الشائعات وترويجها، ولكن في تضخيمها وجعلها أكثر إثارة للبلبلة والقلق وزعزعة الأمن الاستقرار؛ يجب استثمار شبكات التواصل الاجتماعي في توجيه المعلمين ليكونوا لبنات صالحة في المجتمع، وكل منهم ملماً بحدود مسؤولياته نحو وطنه، ملماً بكافة سبل تنميته، مستخدمين أسلوبا يناسبه ويجذبه ومتماشيا مع اهتماماته في قالب جديد لنتمكّن من توصيل ما نريد بشكل يقبله ولا يرفضه، لنصل به إلى المواطن الصالح الذي ننشده، ومن الإيجابيات المتنوعة التي يمكن استثمارها في تعزيز المواطنة لدي المعلم ما يلي:

١. عرض الموضوعات التعليمية والأفكار والتعليقات كاملة بدون حذف أو تشويه.
٢. التواصل مع الاقران والأصدقاء.
٣. التقارب الثقافي والاجتماعي مع المجتمعات العالمية.

٤. المرونة في التوظيف في المواقف التعليمية والإدارية والحصول على النتائج.

٥. ترسيخ مبادئ التفاهم والتجانس والتفاوض.

٦. القدرة على تعزيز المواطنة.

٧. تكوين رأي عام واحد في القضايا المحلية والقومية.

٨. تعدى الحواجز الجغرافية للتعامل مع المجتمعات العالمية.

ومن هنا نجد أن إيجابيات شبكات التواصل الاجتماعي أضفت مميزات غير مسبوقة على الاتصال التفاعلي بين المجتمعات، وهو ما يجعلها فعالة جداً في نقل وتبادل المعلومات والآراء من وإلى الميادين التربوية، كما أنه يجعلها فعالة في نشر الشائعات والتأثير إيجاباً أو سلباً على الشعوب، مما يلقى بمسئولية كبيرة على المؤسسات التعليمية في محاولة الحفاظ على المجتمعات وتعزيز روح المواطنة.

سادساً: مميزات شبكات التواصل الاجتماعي بما يساعد في تعزيز المواطنة لدي المعلم:

تتميز شبكات التواصل الاجتماعية بالعديد من المميزات التي يمكن توظيفها في تعزيز مفهوم المواطنة لدي معلمي التعليم العام، من بينها ما يلي:

- التفاعلية Active: وتترتب عن هذه الخاصية أنه لم يعد يكفي أن نصف المشاهد بأنه نشط بناء على اختياراته من بين وسائل الإعلام المتعددة، أو غير نشط بناء على رفضه، أو قبوله للمحتوى، أو القائم بالاتصال، بل أصبح مشاركا ومتفاعلا في العملية الاتصالية الكلية يؤثر فيها وفي عناصرها ونتائجها(عبد الحميد، ٢٠٠٠: ٧١) كما عززت التفاعلية مع شبكة الإنترنت المفهوم الرئيسي للمستخدم النشيط الذي تقوم عليه نظرية الاستخدامات

والإشباعات، إذ يشير المفهوم إلى تبادل الأدوار بين القائمين بالعملية الاتصالية، وفق درجة عالية من السيطرة، والتحكم، قوامه تعدد فرص المشاركة، والاختيارات المتاحة أمام المستخدم، وحجم المجهود الذي يبذله المشارك في العملية الاتصالية، من أجل الحصول على المعلومات، ومناقشتها، وتحليلها والرد عليها. (حمادة، ٢٠٠٨: ١٢)

- الفورية: ألغت الإنترنت الحواجز الزمنية والمكانية، إذ إن الاتصال يتم بشكل فوري بغض النظر عن مكان المرسل أو المستقبل، بحيث لا تلحظ اتصالك بحاسب يقع في الصين أنك استغرقت زمنا أطول مما لو كان الاتصال مع حاسب يقع في نفس المدينة. (لونيس، ٢٠٠٧- ٢٠٠٨: ٤٧)

- التزامنية: وتعني إمكانية إرسال الرسائل واستقبالها في وقت مناسب، ولا تتطلب من كل المشاركين أن يستخدموا النظام في الوقت نفسه، فمثلا في نظام البريد الإلكتروني ترسل الرسائل مباشرة من منتج الرسالة إلى مستقبلها في أي وقت دونما حاجة لتواجد المستقبل للرسالة في وقت إرسالها. (حمادة، ٢٠٠٨: ١)

- الهيبر تكست: وهو التعبير الوصفي لأحدث أشكال الكتابة الإلكترونية، وهو يشكل نصا إلكترونيا يرتبط بنصوص أخرى عن طريق روابط داخل النص وهو ما يسمى بالنص الفائق. (لونيس، ٢٠٠٨- ٢٠٠٧: ٤٨)

- ديمقراطية الوصول إلى المعلومات: يمثل الإنترنت العالم الجديد، وتتحقق الديمقراطية العالمية عبر بوابتها لتصبح برلمانا مفتوحا يعبر فيه كل من يشاء على أ ريه، ويشارك في اتخاذ القرارات وصنعها، فحسب المتحمسين للإنترنت أن هذه الأخيرة تمثل أقصى الصور الديمقراطية المعلومات، تحت شعار الإنترنت في كل مكان، وكل وقت، ولكل الناس. (سالم، ٢٠٠٣: ٨).

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة (بضياف) ٢٠٠٩ م. هدفت دراسة" المدونات الإلكترونية في الجزائر دراسة في الاستخدامات والإشباعات" حيث تناولت الباحثة في دراستها المكونة من خمسة فصول، تكنولوجيا الاتصال واستخدامها وخصائصها وتطور تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديث وخصائصه، ووظائف تكنولوجيا الاتصال واستخداماتها، وتطور شبكة الإنترنت وخصائصها والخدمات الاتصالية التي توفرها، وتطور المدونات الإلكترونية وانتشارها واستخداماتها في ال وطن العربي، وعوامل انتشارها وخصائصها وأنواعها. كما بينت الباحثة استخدامات هذه المدونات كوسيلة للتنفيس وحرية التعبير، وللتعليم، وكبديل إعلامي وفي المجال الاقتصادي والحصول على المعلومات.

دراسة العتيبي (٢٠٠٨م) التي هدفت للتعرف على" تأثير الفيس بوك على طلبة الجامعات السعودية"، أن نسبة انتشار استخدام "الفيس بوك " بين طلاب الجامعات السعودية وطالباتها بلغت ٧٧ ٪، وأن دور الأهل والأصدقاء وتأثير هم في التعرف عليه بدافع تمضية الوقت، كعامل رئيس لاستخدامه، حيث جاء هذا العامل في المرتبة الأولى في الإشاعات المتحققة من استخدامه، وخلصت العينة إلى أن "الفيس بوك" حقق ما لم تحققه الوسائل الإعلامية الأخرى، وأن استخدام الفيس بوك كان له تأثيره على الشخصية أكثر من الوسائل الإعلامية.

دراسة (أبو وردة) ٢٠٠٧ م "أثر المواقع الإلكترونية الإخبارية الفلسطينية على التوجه والانتماء" تناول الباحث خلال دراسته المكونة من ستة فصول، دراسة الإعلام ووظائفه وتطوره وأهميته، والإعلام الالكتروني وأهميته والخدمات التي

يقدمها وأنواعه وتمويله، ومفهوم الانتماء السياسي، وعلاقة الاتصال والإعلام بالسياسة، والإعلام الالكتروني والتوجهات السياسية، ودور الصحافة الإلكترونية في تدعيم الانتماء السياسي، وواقع الصحافة العربية الإلكترونية والإعلام الإلكتروني الفلسطيني ودورهما في الساحة السياسية. كما تناولت الدراسة الدور السياسي للحركة الطلابية في الجامعات الفلسطينية، والإنترنت والجامعات وواقع الحركة الطلابية في الجامعات الفلسطينية ونشاطها السياسي، والدور السياسي والوطني لجامعة النجاح، وأثر المواقع الإخبارية في التوجه والانتماء السياسي لطلبة جامعة النجاح الوطنية. وتوصل الباحث إلى نتيجة رئيسية وهي أن الإعلام الإلكتروني الموجه يضعف التوجه والانتماء السياسي للوطن ويقويه باتجاه الحزب.

دراسة آل الشيخ عام (٢٠٠٦ م) أُجريت هذه الدراسة والتي بعنوان "أثر ثقافة العولمة على القيم المحلية للشباب السعودي" وهدفت الدراسة إلى التعرف على (٩١١) طالب وطالبة من جامعة الملك سعود بالرياض وجامعة الملك عبد العزيز بجدة، و اتجاهات العينة نحو تأثير العولمة الثقافية المتمثلة في (برامج القنوات الفضائية، واستخدام شبكة الإنترنت) على القيم وكذلك معرفة مدى استخدام تقنيات الاتصال الحديثة بين أفراد مجتمع الدراسة، واعتمدت الباحثة على منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة العشوائية، واستخدمت الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى:

- أن هناك اقتناع لدى مجتمع الدراسة بأن وجود الإنترنت أدخل تغيرات إيجابية في أفكار الشباب.
- أيد بعض أفراد العينة فكرة شراء كل ما هو جديد من أجل مجاراة الآخرين.
- أن أفراد العينة لا ترى أهمية لبرامج التسوق الدعائية الموجودة في الإنترنت والقنوات الفضائية

- يـرى أغلبيـة أفـراد العينـة أن تـوفر تقنيـات الاتـصال الحديثـة يمـنح الـشعور بالاستقلالية والثقة في النفس

دراسة فرج (٢٠٠٦م)استهدفت هذه الدراسة هدفاً رئيسيا وهـو التـدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لتنمية قيم المواطنة عند الشباب وأنبثق منه أهداف فرعية وهى استيعاب مفهوم المواطنة وممارسة حقوق المواطنة وواجبات المواطنة وتنمية قيم المشاركة السياسية وتنمية المسئولية الاجتماعية عند الشباب، وتنتمى هـذه الدراسة إلى الدراسات التي تمثل أحد وسائل تقيم عائد التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لتنمية قيم المواطنة عند الشباب، وطبقت هـذه الدراسة على عينة مـن أعـضاء بمكتب شباب المستقبل بالقاهرة قدرها (٥٠) مفردة وهى تابع للإدارة العامة للشباب بمديرية الشباب والرياضة بالقاهرة،واستخدمت الدراسة الأدوات التالية وهى: - الملاحظة البسيطة، ومقياس لقيم المواطنة لقياس أثر التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع، وتوصلت هذه الدراسة إلى: أن تقييم برامج الممارسة المهنية العلمية وتوصلت هذه الدراسة إلى: أن تقييم برامج الممارسة المهنية العلمية ليست سهلة أو بسيطة أو مؤقتة وهى تهدف إلى التأكيد من أن الجهود أو البرامج التي تم تقديمها قد حققت الأهداف المرجوة منها ومعرفة نقاط القوة والضعف.

دراسة الحامد(١٤٢٦هـ)، بعنوان " الشراكة والتنسيق في تربية المواطنة" حيث هدفت إلى تحديد وظائف المؤسسات التربوية وأساليب التنسيق بينها من أجل تعزيز المواطنة. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تحليل المؤسسات التربوية وتوضيح علاقاتها ببعض واكتشاف آليات عملها لتعزيز المشاركة في تربية المواطنة. إذ إن المنهج الوصفي لا يقتصر على جمع البيانات وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك وهو تفسيرها والمقارنة بينها وتحليلها واستخلاص الاستنتاجات المفيدة منها. وفي نهاية الدراسة قدم الباحث تصور للشراكة بين

المدرسة والمجتمع المحلي في تربية المواطنة. وكذلك قدم مجموعة من أساليب تعزيز تربية المواطنة عبر التنسيق والشراكة

دراسة العامر(١٤٢٦ هـ)، بعنوان " أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي" دراسة استكشافية" هدفت إلى التعرف إلى أي مدى أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم وأبعاد المواطنة لدى الشباب السعودي واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لتحليل الكتابات ذات الصلة للتعرف على مفهوم المواطنة وعلاقته بمفهوم الانتماء ورصد أهم المتغيرات العالمية المعاصرة التي تلقي بظلالها على مبدأ المواطنة. وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٥٤٤) من شباب المملكة العربية السعودية(ذكورًا وإناثًا) الذين هم على مقاعد الدراسة الجامعية (كليات المعلمين- جامعة الملك سعود- جامعة الملك فهد للبترول والمعادن/كلية المجتمع بمنطقة حائل- كلية التربية للبنات بمنطقة حائل)، وقد أثمرت الدراسة عن العديد من النتائج التي تشير إلى أن الانفتاح الثقافي له تأثير إيجابي على مفهوم وأبعاد المواطنة.

دراسة الحبيب(١٤٢٦) بعنوان " تربية المواطنة، الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة" حيث هدفت إلى إلقاء الضوء على المصطلحات المرتبطة بالمواطنة، كالوطن والوطنية والتربية الوطنية والمواطنة و الوقوف على تربية المواطنة والاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة، من خلال بعض التجارب العالمية، وتجربة المملكة العربية السعودية في تربية المواطنة. الدراسة كانت ذات طبيعة نظرية تحليلية استندت إلى المنهج الوصفي الذي يقوم على مراجعة الأدب التربوي ذات العلاقة بالظاهرة. وفي نهاية الدراسة قدم الباحث تصور مقترح لتربية المواطنة بشكل ملائم للبيئة السعودية.

الدراسات الأجنبية:

دراسة ميشيل فانسون Meshel (٢٠١٠ م) هدفت التعرف على أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية، وقد طبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها (١٦٠٠) شاب من مستخدمي شبكات التوصل الاجتماعي في بريطانيا، وقد أظهرت النتائج أنَّ أكثر من نصف الأشخاص البالغين الذين يستخدمون مواقع من بينها (الفيس بوك وبيبو ويوتيوب)قد اعترفوا بأنهم يقضون وقتاً أطول على شبكة الإنترنت من ذلك الوقت الذي يقْضُونه مع أصدقائهم الحقيقيين أو مع أفراد أسرهم. وأظهرت الدراسة أيضا أنهم يتحدثون بصورة أقل عبر الهاتف، ولا يشاهدون التلفاز كثيرًا، ويلعبون عدداً أقل من ألعاب الكمبيوتر، ويرسلون كمية من الرسائل النصية وكذلك البريدية، وقد بينت الدراسة أنه نحو (٥٣ ٪) من الذين شاركوا في الد راسة المسحية، بأن شبكات التواصل الاجتماعي على شبكة الإنترنت تسببت بالفعل في تغيير أنماط حياتهم، وكشفت الدراسة عن أنَّ نصف مستخدمي الإنترنت في بريطانيا هم أعضاء في أحد مواقع التواصل الاجتماعي، مقارنة ب(٢٧ ٪) فقط في فرنسا، و(٣٣ ٪)في اليابان، و(٤٠ ٪) في الولايات المتحدة.

دراسة لوسيتوLosito, Bruno (٢٠٠٣ م)وهي بعنوان مناهج التربية الوطنية في ايطاليا" حيث هدفت إلى التعرف إلى كفاءة مناهج التربية الوطنية في ايطاليا وكفاءة مشاركة الطلاب في النشاطات والفعاليات الوطنية في تنمية المواطنة، وبينت الدراسة أن تنمية التربية الوطنية هدف أساس لنظام التعليم الإيطالي وهي تؤكد على مفاهيم ومنطلقات سياسية وطنية وتنمي في المستهدفين قيم المواطنة المتمثلة في المحافظة على الدستور واحترام حقوق الوطن وحقوق المواطنين، وأشار الباحث أن طلاب المرحلة الثانوية يمارسون ضمن منهج التربية الوطنية نشاطات تنمي

فيهم العمل التطوعي والمشاركة الديمقراطية، وخلصَ الباحث من دراسته إلى وجود فجوة بين الواقع والمناهج المخطط لها وتشمل الفجوة أيضا ممارسات المعلمين وعدم القدرة على تحقيق أهداف المناهج. وأن الوقت الذي يمضيه المعلمين في تدريس المقرر أقل من الوقت المخصص له في الخطة، وهناك نقص أساسي في استيعاب الطلاب لمفاهيم التربية الوطنية

دراسة روبرت وويت Robert Woyach (١٩٩٢م) وهي بعنوان "الثقافة في تربية المواطنة" حيث هدفت إلى البحث في مفهوم المواطنة ومفهوم القيادة والروابط بينهما. كما بينت كيفية تفعيل دور القيادة في حل المشكلات المتعلقة بالمواطنة، وخلق الدوافع لدى الناشئة، وأوصت الدراسة بأن تقوم مدارس التعليم العام بالدور الرئيس في تنمية القيادة والمواطنة.

التعليق على الدراسات:

تناولت الدراسات السابقة مفهوم المواطنة وتعزيزها لدى الطلاب كما ركزت بعض الدراسات على هذه الشريحة في حين تناول الجزء الاخر منها مواقع التواصل الاجتماعي وركزت فيها على طلاب الجامعات وموقع الفيسبوك وتويتر فقط في قياس الاثار الاجتماعية والاقتصادية والنفسية ولم يربط تعزيز قيم المواطنة فيها. في حين أن جميع الدراسات السابقة التي اختلفت وتعددت وجهاتها، تناولت مفهومي قيم المواطنة، والمواقع الاجتماعية التفاعلية إما في إطار نظري، أو في إطارين نظري وعملي ولكن لم توجد دراسة تجمع بينهما على حد علم الباحثة، ولذلك نجد أن مثل هذه الدارسات لم تتناول المواقع الاجتماعية التفاعلية وإسهاماتها في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم و إن ما ستضيفه هذه الدراسة على الدراسات بأنها دراسة جديدة تستكمل الدراسات النظرية المتعلقة بموضوع قيم المواطنة، وستتناول إسهامات المواقع الاجتماعية التفاعلية في تعزيزها لدى المعلم، وفي مدى

توجيه بشكل خاص تجاه قضاياه الوطنية. وحيث ركزت في تناولها شبكات التواصل الاجتماعي الفيسبوك (وتوتير ويوتيوب والانستجرام وسناب شات الذي لم تتناوله الدراسات السابقة) و التي تعتبر الآن محرك لكثير من الشعوب. وفي محاولتها دراسة أثر المواقع الاجتماعية التفاعلية في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم التي تعتبر شريحة مهمة في المجتمع ومعد بنيتها التحتية التي سترقى به وهذا ما سعت إليه الدراسة حيث لم يتطرق إليه أي من الباحثين السابقين بشكل مركز. وأخيرا فقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بلورة الفكرة البحثية بكافة جوانبها ومحاولة التطرق لبعض المتغيرات التي لم تبحثها تلك الدراسات.

مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية بمكة المكرمة، حيث تم أخذ عينة عشوائية من (٢٥٠) معلماً من (١٠) مدارس ثانوية بمكة المكرمة، وكان عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل الإحصائي (١٨٥) استبانة.

منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي على اعتبار أنه " يحاول التعرف على طبيعية الظاهرة موضع البحث، ويشمل ذلك تحليل بنيتها وبيان العلاقات بين مكوناتها "(أبو حطب وأمال صادق، ١٩٩١: ١٠٢). فالمنهج الوصفي يتم في إطاره جمع البيانات والمعلومات عن واقع الدور الذي تقوم شبكات التواصل الاجتماعي تنمية قيم المواطنة لدى العلم، ثم تحليل هذه المعلومات والبيانات واستخلاص النتائج، ومقارنتها بما هو موجود في الأدبيات التربوية ذات العلاقة بالمواطنة ومواقع التواصل الاجتماعي. وحسب هذا الإطار المنهجي تأتي الدراسة على النحو التالي من إجراءات وتشمل:

١ - الاطـلاع علـي الدراسـات العربيـة والأجنبيـة والأدبيـات ذات الـصلة بموضـوع البحث.

٢ - إعداد قائمة بأهداف شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة لدى معلمين المرحلة الثانوية.

٣ - عـرض القائمـة في صورتها المبدئيـة علـي مجموعـة مـن المتخصصين، والخبراء وأساتذة تكنولوجيا التعليم، للتحقق صدقها.

٤ - وضع القائمة في صورتها النهائية بعد اجراء التعديلات المطلوبة.

٥ - إعداد أداة الدراسة المتمثلة في استبانة تقييم أثر مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم.

٦ - تقنين أداة البحث لحساب ثباتها وصدقها

٧ - تطبيق أداة البحث علي عينة البحث.

٨ - رصد النتائج واجراء التحليلات الإحصائية.

٩ - التوصل الي نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات والمقترحات.

إعداد اداة البحث:

اطلعـت الباحثـة علـى بعـض مالـه علاقـة بقـيم المواطنـة مـن دراسـات سـابقة وتعاريف لعدد من المفكرين الاجتماعيين و السياسيين، ثم اطلعت على بنـود سياسـة التعليم بالمملكة العربية السعودية، ، وقد قامت الباحثة بإعداد الأداة وكانت على النحو الآتي:

القسم الأول: تـضمنت الاسـتمارة في قـسمها الأول بيانـات شخـصية عـن المبحوثين، وقد أكد علماء النفس التربوي على أن وجود معلم له تأهيل أكاديمي

ومهني يساهم في تحقيق تعليم فعال (نشوان، ١٩٩٥) لذا اعتمدت الدراسة في أداتها فقرة تمسح مستوى التأهيل الأكاديمي والمهني للعينة. وقد اشتمل على (٦) عبارات هي: من العبارة ١ إلى العبارة ٦

القسم الثاني: تضمن المحور الأول وهو: تقييم الاستخدام الشخصي للشبكات في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم. وقد اشتمل على (١١) عباراة هي: (من ٧ إلى١٨).

القسم الثالث: تضمن المحور الثاني وهو: دور مواقع التواصل الاجتماعية في تعزيز قيم المواطنة لدى المعلم،و تضمن هذا القسم المجالات الأربعة لقيم المواطنة وهي: الانتماء/الحقوق/الواجبات/المشاركة المجتمعية. وقد اندرجت تحت المجالات قيم المواطنة التي اعتمدتها الدراسة والتي تتوقع أن تعمل مواقع التواصل الاجتماعي على تنميتها لدى المعلم من خلال دورها.. وقد اشتمل على (٢٠) عبارة وهي: (من ١٩ إلى٣٧).

أ- صدق الاستبانة: اعتمدت الباحثة في التعرف على صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء وأساتذة الجامعات في مكة المكرمة، حيث قاموا بتدوين ملاحظاتهم وآرائهم. وهذا ما يطلق عليه صدق المحكمين (الظاهري). كذلك استمدت الاستبانة صدقها (البنائي) من خلال الرجوع إلى الفكر التربوي المتعلق بالموضوع. وفي ضوء ذلك تم تعديل في بعض الفقرات واستبعاد عدد آخر لتستقر الاستبانة على (٣٧) فقرة موزعة على الأبعاد ذاتها.

ب- ثبات الاستبانة: يعني ثبات الأداة كما يرى عبيدات وآخرون (١٩٩٨ م: ١٩٨ من) بأنه: " يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد وفي نفس الظروف ". ولكي يتم التأكد من ثبات الاستبانة قامت الدراسة باستخدام حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

مـن جـدول رقـم (١) وجـد أن قيمـة معامـل ألفاكرونبـاخ للمقيـاس ككـل تساوي (٠. ٩١) وهذه القيمة مرتفعة وتشير إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق. كذلك كانت جميع قيم الفا كرونباخ لجميع المحاور مرتفعة وتراوحت من ٠. ٨٩ الى ٠. ٩١.

جدول رقم (١): معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ

المحور المحاور	قيمة الفا كرونباخ
المحور الأول:: تقييم الاستخدام الشخصي للشبكات في تعزيز قيم المواطنة.	٠. ٨٩
المحور الثاني: دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة:	٠. ٩١
المقياس الكلي	٠. ٩١

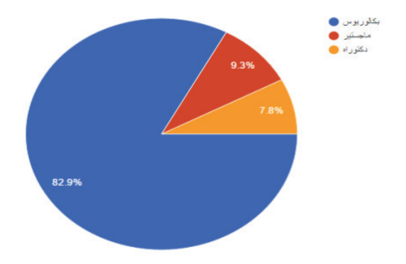
إجراءات تطبيق الاستبانة: قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة من المعلمين وحصلت على استجابات وعددها(١٨٥)استبانة. وبعد تجميع الاستبانات فرغت الاستجابات وأدخلت إلى الحاسوب، واستخدمت الرزم في تحليل البيانات والحصول على النتائج. وللحصول (SPSS) الإحصائية للعلوم الاجتماعية على نتائج الدراسة الميدانية قامت الباحثة باستخدام المعادلات الإحصائية التالية: التكرار، المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري. وقد كان معيار تصنيف المتوسطات الحسابية كما في الجدول رقم (٣):

المتوسط الحسابي	الدرجة
١ - ٤٩،١	يقابل درجة معدومة
٥،١ - ٤٩،٢	يقابل درجة منخفضة
٥،٢ - ٤٩،٣	يقابل درجة متوسطة
٥،٣ - ٤٩،٤	يقابل درجة عالية
٥،٤ - ٥	يقابل درجة عالية جدًا

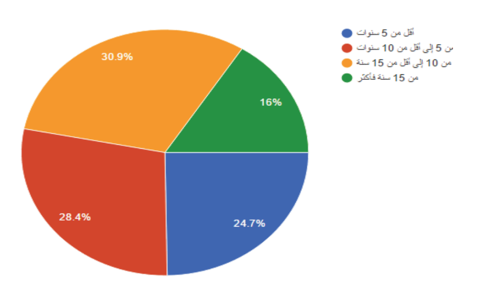
نتائج البحث:

ضمن هذا المبحث يجري عرض أهم النتائج المتعلقة بخصائص عينة البحث، ثم عرض أهم النتائج المتعلقة بأهداف وتساؤلات الدراسة. أولا: النتائج المتعلقة بخصائص عينة البحث:

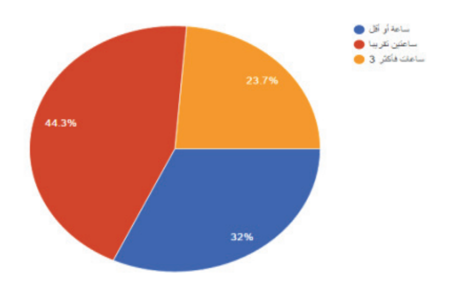
- بلغت حيث البكالوريوس مؤهل حاملين من المبحوثين أغلب أن الدراسة بينت اخير وجاء % 9 بنسبة الماجستير مؤهل حاملين من يليهم 83% نسبتهما نسبته ٨ ٪ لحاملين مؤهل الدكتوراه.



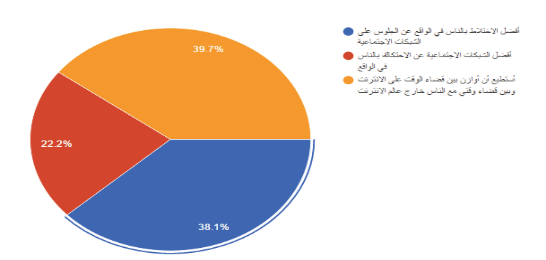
- كشفت الدراسة أن أعلى نسبة من المبحوثين كانت في الفئة الخبرة من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة حيث بلغت. نسبتهم٣٠. ١٪ تلتهم خبرة السنوات من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات بنسبة ٢٨. ٤٪ أقل من ٥ سنوات بنسبة ٢٥٪واخيرا جاء اصحاب الخبرة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة ١٦٪.



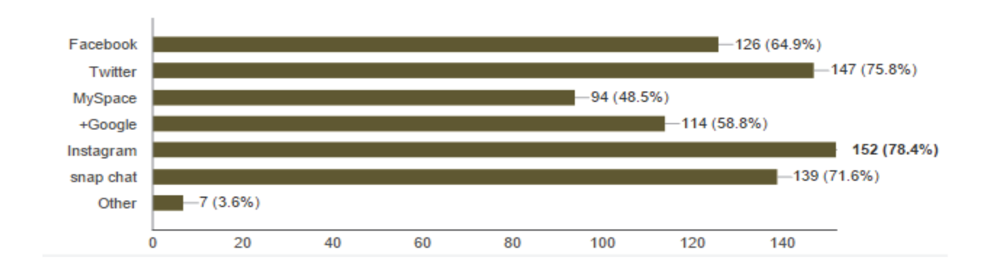
- أوضحت نتائج الدراسة عن أن غالبية المبحوثين يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي ساعتين تقريبا بنسبة ٤٤%. ٢تلاهم المستخدمون لساعة أو أقل يوميا حيث بلغت نسبتهم ٣٢. ٧٪ يليهم من يستخدمون هذه المواقع لأكثر من ٣ ساعات بنسبة ٢٣. ٧٪.



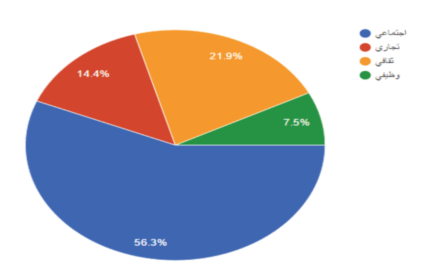
- كما بينت الدراسة أن أغلب المبحوثين يرى أنه يستطيع ان يوازن بين قضاء الوقت على الانترنت وبين قضاء وقته مع الناس خارج عالم الانترنت بنسبة ٣٩.٧٪ في حين ان نسبة ٣٨. ١ ٪ من المبحوثين فضلوا الاختلاط بالناس في الواقع عن الجلوس على الشبكات الاجتماعية و اقلهم وجد ان التعامل مع الشبكات الاجتماعية افضل لديه من الاحتكاك بالناس في الواقع بنسبة ٢٢. ٢ ٪.



- أكدت نتائج الدراسة على أن أغلب المبحوثين يفضلون استخدام موقع الانستجرام بنسبة بلغت ٧٨. ٨٪ يلي ذلك من يفضلون موقع توتير بنسبة ٧٥. ٨٪ ومن ثم يأتي موقع سناب شات ثالثا بنسبة ٧١. ٦٪ في حين يحتل موقع الفيسبوك المرتبة الرابعة بنسبة ٦٤. ٩٪ واخير جاء في اقل نسبة تداول موقع سناب شات بنسبة ٧٥. ٨٪وجاء قوقل بلس بنسبة ٥٨. ٨٪وماي سبيسي بنسبة ٤٨. ٥٪



أخيرا دلت نتائج الدراسة أن أغلب المبحوثين وقد بلغت نسبتهم ٥٧.٢٪ من مجموع مفردات العينة وجدوا Hن الدافع الاجتماعي فرصة مناسبة تدفع بهم إلى الاشتراك في مواقع التواصل حين أن المتوسط من المبحوثين٢٠.٢٪يستخدمونة لإثراء ثقافتهم والاغراض التجارية جاءت بنسبة١٤.٥ ٪ وجاء اخرا ما نسبته ٧.٩ ٪ في المرتبة الاخيرة لغرض وظيفي.



ثانياً بالنسبة للمحور الأول: تقييم الاستخدام الشخصي للشبكات في تعزيز قيم المواطنة:

اتضح أن نتيجة تقييم استخدام الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ كانت نسبة الصواب كبيرة حيث بلغت ٦٩،٥ ٪، ونسبة الخطأ بلغت ٣٠،٥ ٪ وهذا يدل على نسبة إسهام شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة لدي المعلم قوية.

وثالثاً بالنسبة للمحور الثاني: دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة:

اتضح أن توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة قوي جداً حيث تسهم شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية قيم المواطنة لدى المعلم، و توجيه سلوكهم وأفكارهم نحو الأفكار السليمة والجيدة ونشر مفاهيم الولاء

والانتماء، وهذا يتضح من خلال درجات المعلمين على المحور الخاص بذلك داخل الاستبانة وهي كالاتي:

جدول رقم (٤)

المحور	ترتيبها في الاستبانة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاستجابة
دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة	٣٦	ترتبط بنبض المجتمع وقضاياه وهمومه.	١٥.٤	٨٨.٠	١	عالية
	١٩	توعية المعلم بأهمية تعزيز قيم المواطنة والانتماء.	٠٤.٤	٩٤.٠	٢	عالية
	٢٣	تحصن الفكر الامني لدى المعلم بما ينمي لديه المسئولية الاجتماعية.	٨٠.٣	٠٦.١	٣	عالية
	٣٠	تولد مشاعر الفخر والاعتزاز بالدولة لدى المعلم.	٧٧.٣	٠٣.١	٤	عالية

	٣٣	تدعم الثقافة المدنية دون انغلاق فكري ومعرفي.	٣.٧١	١.٠٦	٥	عالية
	٣٥	تبرز دور مؤسسات المجتمع المدني في التنمية الاجتماعية.	٣.٧٠	١.٠٣	٦	عالية
	٢٩	تشبع بعض الحاجات النفسية مثل الحاجة إلي التقدير والحب والانتماء.	٣.٦٦	١.٠٧	٦م	عالية
	٢٨	تفعل الفعاليات والاحتفالات الوطنية وتداول الأناشيد الوطنية.	٣.٧١	١.٠٣	٧	عالية

	٣٤	تتيح للمعلم الاشتراك في عملية اتخاذ القرارات.	٣. ٧١	١. ٠٦	٨	عالية
	٢٥	تنشر الاماكن التي تبرز فيها روح الوطنية كالمتاحف التاريخية.	٣. ٥٠	١. ٠٢	٩	عالية
	٢٠	تبصر المعلم بأنواع التواصل الاجتماعي الفعالة في تنمية قيم المواطنة والانتماء.	٣. ٤٩	١. ٠٩	١٠	عالية
	٣٧	تبث روح المسئولية لدى المعلم.	٣. ٤٣	١. ١٦	١١	عالية
	٢١	تنمي الاحساس بالمسؤولية لدى المعلم.	٣. ٣٩	١. ١٠	١١م	عالية

	٢٤	تزيد خبرات ومهارات المعلم بما يساعد على الاعتماد الذاتي والاجتماعي في الحياة.	٩٦.٢	٠٩.١	١٣	متوسطة
	٢٢	تكشف عن مواهب وامكانات وميول لدى المعلم.	٩٦.٢	٢٨.١	١٤	متوسطة

أهم التوصيات:

١. إجراء المزيد من الدراسات عن مواقع التواصل الاجتماعي وأبعادها الاجتماعية المختلفة حتى تكون النتائج قابلة للتعميم بشكل أمثل حيث تبقى نتائج هذه الدراسة محدودة ضمن عينة البحث وهم المعلمين.

٢. إعداد برنامج متكامل لتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في نشر الوعي بمفهوم المواطنة والانتماء لدى المعلمين.

٣. توفير البرامج التوعوية للمعلمين عن الاستخدام الأمثل لشبكات التواصل الاجتماعي مع العمل على تدعيمها بوسائل لتنمية روح المواطنة والانتماء لديهم.

٤. عقد دورات تدريبية للمعلمين تستهدف تطوير مهارتهم في توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في خدمة قضايا المجتمع، وكذلك في محاربة الشائعات.

٥. فرض رقابة على استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والعمل على حظر كل ما ينشر بما يخالف توجهات الوطن وتحقيق المواطنة.

٦. مضاعفة العقوبات على عملية ترويج الشائعات التي تدمر قيم المواطنة عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

٧. إثراء الجهد العلمي والأكاديمي من خلال اجراء دراسات تتابعية عن دور شبكات التواصل الاجتماعي، وبشكل أعم يشمل مختلف شرائح المجتمع، وذلك لدورها وأهميتها في تشكيل اتجاهات الرأي العام.

٨. تأسيس شبكة تواصل اجتماعي عربية من شأنها تعزيز التواصل بين الشباب العربي والشباب في العالم بهدف تحقيق المواطنة الإلكترونية التي تدعم الدولة في توجهاتها.

٩. زيادة فرص تنويع مصادر المعرفة والمعلومات ونشر الثقافة العربية بما يعزز قيم المواطنة في الميادين التربوية والمؤسسات المجتمعية

المراجــع

أولا: المراجع العربية:

١. ابن منظور، لسان العرب، مادة (و ط ن).

٢. آل الشيخ، نوف ابراهيم (٢٠٠٦ م) أثر ثقافة العولمة على القيم المحلية للشباب السعودي، رسالة دكتوراه الرياض: جامعة الملك سعود.

٣. بدوي: أحمد زكي(١٩٨٢)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت. حمادة، بسيوني: دراسات في الإعلام وتكنولوجيا الاتصال وال أ ري العام، ط ١، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٨ م.

٤. أبو حطب: فؤاد، آمال صادق (١٩٩١)، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥. الحبيب: فهد إبراهيم(١٤٢٦) تربية المواطنة، الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة بحث مقدم إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربويين المنعقد في منطقة الباحة في المملكة /www. almarefh. org/ العربية السعودية. مجلة المعرفة العدد ١٢٠

٦. الحامد: محمد بن معجب(١٤٢٦) الشراكة والتنسيق في تربية المواطنة بحث مقدم إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربويين المنعقد في منطقة الباحة في المملكة العربية. /www. almarefh. org/ السعودية. مجلة المعرفة العدد ١٢٠

٧. العتيبي، جارح (٢٠٠٨ م) تأثير الفيس بوك على طلبة الجامعات السعودية، رسالة ماجستير غير منشوره. الرياض: كلية الآداب، جامعة الملك سعود.

٨. سالم، صلاح: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والأمن القومي للمجتمع، ط ١، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، مصر، ٢٠٠٣ م.

٩. بضياف، سهيلة(٢٠٠٩ م). المدونات الإلكترونية في الجزائر دراسة في الاستخدامات والإشباعات، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.

١٠. الشهري، محمد بن ناصر. (٢٠٠٩). المعلم ودوره في تعميق الانتماء الوطني، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة "الانتماء الوطني في التعليم العام: رؤى وتطلعات"، المنعقدة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

١١. عبد الحميد، محمد: البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠ م.

١٢. العامر: عثمان بن صالح(١٤٢٦) أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي" دراسة استكشافية " بحث مقدم إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربويين المنعقد في منطقة الباحة في المملكة العربية السعودية. مجلة المعرفة العدد ١٢٠/www. almarefh. org/

١٣. عثمان، عزه عبد العزيز (٢٠٠٩م) العوامل المؤثرة على استخدامات الفتيات في السعودية ومصر للإنترنت دراسة مقارنة، المؤتمر الدولي الأول لتقنيات الاتصال والتغير الاجتماعي، في الفترة من١٥ - ١٧ /مارس، قسم الإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.

١٤. فرج،سامية بارح. (٢٠٠٦) التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لتنمية قيم المواطنة عند الشباب / دراسة مطبقة على أعضاء مكتب المستقبل بالقاهرة. المؤتمر العلمي للخدمة الاجتماعية التاسع عشر الجزء الثالث

١٥. ٨فضل الله، وائل: أثر الفيس بوك على المجتمع، مدونة شمس النهضة، ١٠ ديسمبر٢٠١٠ م.

١٦. الكندري، يعقوب يوسف. (٢٠٠٨م) دور التنشئة الاجتماعية والإعلام والمجتمع المدني في تحقيق الوحدة الوطنية، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الوحدة الوطنية لرابطة الاجتماعيين، ٢٤- ٢٥ مارس.

١٧. لونيس، باديس(٢٠٠٧ ٢٠٠٨ م)جمهور الطلبة الجزائرين والانترنت دراسة في الاستخدامات والإشباعات مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة،

١٨. محمد عمار ة(٢٠٠٥م) الروح الوطنية روح الحياة، مجلة المعرفة، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، العدد ٥٦، فبراير

١٩. مختار، جمال(٢٠٠٨ م) حقيقة الفيس بوك.. عدو أم صديق؟، مصر،.

٢٠. المنجد في اللغة والإعلام (٢٠٠٢م)، ط ٣٩، لبنان، دار الشرق.

٢١. ناصر سعد الرشيد (٢٠٠٥) فلتذهب العولمة إلى الهاوية، مجلة المعرفة، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، العدد ٥٦، فبراير ٢.

٢٢. نشوان،عبد المجيد (١٩٩٥م). علم النفس التربوي، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

23- Smock, A. D., Ellison, N. B., Lampe, C., & Wohn, D. Y., (2011)

24- Facebook as a toolkit: A uses and gratification approach to

25- unbundling feature use. Computers inhuman Behavior, 2329 - 2322

26- Losito, Bruno, Civic Education in Italy Intended Curriculum

27- Students, Opportunity to Learn,2003

28- Robert Woyach, Leadership in Civic, Education, ERICK Digest date of publication 1992

29- Mecheel,Vansoon,. (2010) Facebook and the invasion of 25 technological communities, N. Y,Newyurk

ثالثا: المواقع الإلكترونية:

30- http: //bohoutmadrassia. blogspot. com/2014/02/blog-post_1360. html.

31- https: //ar. wikipedia. org/wiki

32- http: //www. otaibah. net/m/showthread. php?

33- http: //almokafa. ahlamontada. com/t135-topic

إعداد المعلم وتدريبه
في ضوء مفهوم الأمن الشامل

إعـــداد

أ. د. خالد إبراهيم حسن الكردي

رئيس قسم علم النفس

جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل

ملخص البحث:

مشكلة الدراسة: في ظل الظروف الراهنة يطلع المعلم بدور رئيسي في تعزيز الأمن الشامل لدى تلاميذه فهو يقوم بدور واضح في تشكيل اتجاهاتهم وعقولهم وصقل شخصياتهم وتحقيق الشعور بالأمن النفسي لديهم، لذا فأن إعداد المعلم وتدريبه في ظل مفهوم الأمن الشامل أمر حيوي لمواجهة الفكر المتطرف والتطرف وإحساس التلاميذ بالطمأنينة.

أن من العوامل التي ساعدت المعلم في تحقيق الأمن الشامل لدى التلاميذ هو ما يمتلكه من صفات وخصائص شخصية ومهنية وما حصل عليه من إعداد وتدريب لمواجهة المشكلات التعليمية.

من التحديات التي تواجه المعلم التعرف على مهددات الاستخدام المفرط لشبكات التواصل الاجتماعي من قبل التلاميذ، واستخدام هذه الشبكات من قبل المنحرفين في التجنيد والحشد والاستقطاب.

السؤال الرئيسي للدراسة يتمثل في: كيف يتم إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل، وما هي السمات المطلوب توافرها فيه لتحقيق الأمن الشامل؟

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الملائم والأفضل للدراسة الحالية.

أهم المؤشرات العامة للنتائج:

١. أن يتم إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الامن الشامل فهو حجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية، عليه يجب أن يلقى العناية والتدريب والإعداد لكي يقوم بمسؤولياته بكفاءة واقتدار بما يؤهله بنشر الوعي والثقافة الأمنية وان يحافظ على هوية تلاميذه ويرتقي بدرجات الانتماء والولاء لديهم.

٢. من أهم السمات المميزة للمعلم في ظل التحديات الراهنة لتحقيق الأمن الشامل باعتبار أن الامن مسؤولية الجميع هو ما يمتلكه من صفات شخصية ومهنية يتم الارتقاء بها بالتدريب وأن يتبنى الوسطية فكراً وممارسة ويلتزم بالقوانين ويتصدى بحزم لكل الظواهر السالبة.

أهم التوصيات:

١. أن تعمل المؤسسات التعليمية والتربوية والمعلمين بتعريف التلاميذ بأمور دينهم وإكسابهم المبادئ الأخلاقية وتنمية الوعي لديهم والحفاظ على التقاليد والعادات والقيم.

٢. إثراء وزيادة إعداد المعلم وتدريبه بما يرفع من اهتمامه بتنمية وتعزيز الأمن الشامل وتفعيل دور المناهج.

المقدمة:

تعد مهنة التعليم من المهن المهمة في حياتنا وهناك اتفاق وإيمان راسخ بهذه الأهمية وبدور المعلم ومكانته كمرتكز رئيسي من مرتكزات العملية التعليمية فهو الذي يقوم بتوجيهها نحو تحقيق أهدافها، وهو صاحب مهنة متميزة تلعب دوراً بارزاً في إعداد التلاميذ معرفياً وعلمياً ونفسياً واجتماعياً، فهو يساهم بنصيب كبير إلى جانب المدرسة التي ينتمي إليها ويعمل بها في المساهمة مع الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية التي تبدأ داخل الأسرة فتكملها المدرسة إدارة ومعلمين، هذا الدور الخطير الذي يقوم به المعلم فإذا كان مؤهلاً ومعداً ومدرباً تدريباً عالياً سهلت مهمته وصلحت العملية التعليمية وصلح التلاميذ علمياً واخلاقياً فالمعلم له جاذبية خاصة نحو تلاميذه وهو بمثابة القدوة والنموذج الذي يحتذى به فالتلاميذ يلاحظون سلوكه وأسلوبه في التعامل معهم وهنا تحدث عملية التعلم بالملاحظة والتقليد فهو بهذا الفهم يستطيع أن يشكل سلوك تلاميذه لما له من خصال إيجاباً أو سلباً.

مهنة التعليم في حاجة إلى إثراء وتطوير لصالح المهنة ذاتها ولصالح المعلم نفسه ولصالح التلميذ والطالب بشكل خاص ثم لصالح المجتمع بشكل عام وهو أمر يدعو إلى الاهتمام بإعداد المعلم قبل لتحاقه بالمهنة في الجوانب المختلفة الأكاديمية والمهنية والدينية والثقافية وصقل شخصيته بالإعداد قبل التحاقه بمهنة التدريس والتدريب المستمر بعد التحاقه بعمله بحيث تعكس برامج الإعداد خبرات تربوية تضمن مستوى رفيع من الأداء واخلاقا مهنية رفيعة والارتقاء بقدرات المعلم من خلال طرائق التدريس تحقيقاً لأهداف التعليم داخل الصف المدرسي وخارجه في الأنشطة الصفية واللاصفية من خلال المهارات الأساسية التي اكتسبها من برامج إعداد المعلمين معرفياً أضافة إلى مهارات التعلم الذاتي ومهارات التفكير والمبادأة في التعليم ومهارات طرائق التدريس الفعالة والممارسات العملية والتطبيقية للمقررات

وعدم التركيز فقط على المحاضرات النظرية بما يمكنه من صياغة الأهداف التدريسية باعتباره مخطط ومنفذ للعملية التعليمية ومحلل للمنهج والكتاب المدرسي وهو بهذا المعنى عماد العملية التعليمية والتربوية التي لابد من تحقيقها لتحقيق التنمية (سعادة، ١٩٨٥م).

يلاحظ المهتم بالشأن التربوي وفي إعداد المعلمين بشكل خاص أن قضية إعداد المعلم وتدريبه أصبحت قضية عامة نالت اهتماماً واضحاً في المؤتمرات العلمية والمنتديات والبحوث والدراسات ووسائل التواصل المختلفة وهناك اتفاق بضرورة الاهتمام بالمعلم وتطوير برامج إعداد لتلبي كافة احتياجات العملية التعليمية مع مختلف معطيات عصر تقنية المعلومات (القلاف، ٢٠٠٩).

ومن الواضح اهتمام المؤسسات التعليمية بتطبيق معايير الجودة على التعليم من أجل ذلك عقدت المؤتمرات والورش التي أوصت بضرورة تطوير المنظومة التعليمية بكافة مؤسساتها وتطوير التعليم والارتقاء بجودته واعتماد معايير المعلم والتي تشمل معايير ممارسته في مجالات التخطيط والتدريس والتعلم وإدارة الفصل والتقويم والتنمية المهنية وهو أمر يقتضي تقويم وتطوير برامج إعداد المعلم (سيد أحمد، ٢٠٠٨).

من أهم الادوار التي يضطلع بها المعلم في ظل الظروف والتحديات الراهنة هي تعزيز الأمن الشامل لدى التلاميذ والطلاب في المدارس، فهو يقوم بدور واضح في تشكيل اتجاهاتهم وعقولهم وبالتالي صقل شخصيتهم والوصول بهم إلى الشعور بالأمن النفسي.

والأمن الشامل يحتل مكاناً بارزاً بين العاملين في ميدان التربية ومنهم بينهم المسؤولين والمعلمين والمواطنين لاتصاله بالحياة اليومية وبما يوفره من طمأنينة النفوس وسلامة التصرف والتعامل فالأمن نعمة من الله التي منّ بها على عباده

المؤمنين فقد قال تعالى: (فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ) (مهنا، ١٩٩٦م).

وتحقيق الأمن الشامل يقع ضمن اهتمامات المؤسسات التربوية، صحيح أن تحقيق الامن مهمة اساسية ورئيسية للأجهزة الأمنية باعتبارها صمام الأمان في المجتمع فأن التطورات التي تشهدها منطقتنا العربية والعالم من حولنا جعلت تحقيق الأمن الشامل مسؤولية عامة يناط بها كافة المؤسسات المجتمعية ومن ضمنها المؤسسات التربوية والمدرسة (الشريف، ٢٠١٣).

ويرى الكردي (٢٠١٣) أن الحاجة للأمن شكلت دافعاً واستجابة طبيعية للفرد نحو الآخرين بهدف تشكيل جماعات هدفها تحقيق الشعور بالأمن في مواجهة المخاوف والتحديات التي يتعرض لها.

ومن الملاحظ أن تناول مفهوم الامن لم يعد محصوراً في المفهوم الضيق المتمثل في الإجراءات الخاصة بتأمين المواطنين وممتلكاتهم ليتطور هذا المفهوم في دراسة النواحي الأمنية للأمن بمفهومه الشامل والتعامل معها ككل لا كأجزاء متفرقة.

ويرى ياسين (١٩٩٧) أن شمولية الأمن تعني وجود إطار موحد تلتقي فيه كافة فعاليات الأمن المتعددة والتي تمثل زوايا هامة في حياة الناس لتشكل حلقات سلسلة الأمن الشامل فالأمن الاجتماعي والمحافظة على أساليب تنظيم الحياة وتوفير حالة من الاستقرار في بيئة التلميذ والطالب والمعلم.

لكي يتحقق الأمن الشامل لابد أن يشعر المعلم والتلميذ والطالب بالأمن على حياته وعرضه الذي يغطي جميع نواحي الحياة والأمن الاقتصادي والأمن الصحي لأن سلامة المواطنين أفراداً وجماعات وعيشهم في صحة وعافية فذلك جزء لا يتجزأ من مفهوم الأمن الشامل فدور المعلم والمدرسة والأسرة لا يقل أهمية عن دور رجل الأمن سواء كان يعمل في الشرطة أو الدوريات أو مكافحة المخدرات فالأمن

الشامل هو أساس الامن الفكري والأمن النفسي والأمن الاجتماعي في المؤسسات التعليمية وفي مراحل التعليم المختلفة بإعداد المعلم المؤهل تربوياً وفكرياً للتصدي للأفكار المنحرفة (الحوشان، ٢٠١٥).

يرى أغلبية العلماء أن التربية تشكل قوة ضابطة لسلوكيات الأفراد وينظر لها المجتمع أداة لضمان استمراره والحفاظ على مقوماته الثقافية وتحقيق تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية، والتربية بنوعيها الرسمي وغير الرسمي المقصودة وغير المقصودة تعد من أهم أدوات الضبط الاجتماعي فهي تساعد الأفراد على التكيف مع مجتمعهم وعدم الخروج عن المعايير والقيم السائدة التي اختطها المجتمع مما يساعد الأفراد على التكيف والتقليل من الانحراف الاجتماعي والفكري ودعم القيم والاتجاهات التي تحقق أمن المجتمع واستقراره (البدري، ٢٠١٤).

أن نشر الوعي بمفهوم الامن الشامل لدى التلاميذ والطلاب من خلال المعلمين والمناهج الدراسية والتعليم يهدف إلى خلق مدرسة آمنة ومجتمع آمن وغرس مقومات المواطنة الصالحة وتأكيد التسامح وتفعيل العمل الجماعي(سالم، ٢٠١٣).

ويعد التعليم أحد أهم المحكات الأساسية لرقي الأمم وتقدمها، والتنافس والسباق بين الأمم كما يرى آل عبدالله (١٤٢٥) هو تنافس في قدرتها التربوية والتعليمية وتمثل التربية السليمة والتنشئة القويمة خطوط الدفاع عن الأمن واستقرار المجتمع والعلاقة بين الأمن والتربية علاقة عضوية حيث يؤثر أي اختلال في مؤسسات التربية أو ضعف في أدائها سلباً على الأمن والاستقرار والعكس صحيح.

ولتحقيق الأمن الشامل داخل المدرسة لابد أن يركز المعلم على المحافظة على الهوية وعليه أن يغرس الانتماء والولاء للامة والوطن ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال النظام التربوي لكي يؤدي دوراً أكثر فاعلية في تعزيز الهوية وتعميق الانتماء

والاعتداد بثقافة الأمة وثوابتها والالتزام بالرؤية الإسلامية وترسيخ عقيدة الإيمان بالله وترسيخ العمل والمعرفة.

١- ٢ : مشكلة الدراسة :

تعد التحديات الراهنة أحد أهم المشكلات التي تعاني منها التربية والتعليم في أداء رسالتها لما تشكله من تهديد على استقرار وسلامة الاسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع، وقد تصل هذه التحديات لتشكل تهديد على شخصية الفرد وعلى تلاميذ وطلاب المدارس بشكل خاص الذين يتعرضون إلى تحديات كبيرة تحاول أن تشكل سلوكهم بما يتناسب مع أفكارها ومعتقداتها وأن كانت هذه الأفكار هدامة وكانت ممارستها وسلوكها منحرف يصل إلى درجة الإرهاب.

أن إعداد المعلم وتدريبه في ظل مفهوم الأمن الشامل أمر حيوي، وهو دور يتكامل من خلال التنسيق بين وزارات التربية والتعليم والأجهزة الأمنية بهدف خلق مجتمع مستقر أمنياً وذلك من خلال إحداث التنمية العقلية والنفسية والأخلاقية للتلاميذ والطلاب ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال إعداد وتدريب المعلم فنياً ومهنياً وتقنياً بهف تعزيز الانتماء الوطني وبناء الشخصية من خلال القيم الفاضلة من الصدق والأمانة وحماية تلاميذه من الانحراف الفكري والأخلاقي.

تواجه المؤسسات التعليمية والمعلمين التطرف الذي أصبح يشكل أحد التحديات التي يجب مواجهتها وفيه يصل الفرد إلى درجة المبالغة في فكره أو في موقف معين دون تسامح أو مرونة سواء كان ذلك في المعتقد أو المذهب السياسي أو الديني (بيومي، ١٩٩٩)، ومن الملاحظ ظهور التعصب للرأي تعصباً لا يعترف معه للآخرين بوجود خاصة في مراحل المراهقة والشباب مع جمود واضح في التفكير وقد يصل بالفرد حين يسقط عصمة الآخرين واستباحة دمائهم وأموالهم (الجحني،

٢٠١٣) وهـذا مـا يقـوم بـه شـباب في مقتبـل العمـر مـن قتـل وعنـف بـسبب التعـصب والانحـراف الفكـري.

تواجـه المؤسـسات التربويـة والتعليميـة وحتـى الأمنيـة تحـديات تتمثـل في بنـاء الإنسان مـن خـلال إعـداد المعلم وتدريبـه لتقـديم خطـاب تربـوي تعليمـي أمـني يركـز على حصانة ووقاية البناء الفكري عبر بناء الشخصية المتكاملة للتلاميذ والطـلاب وتعزيـز مفهـوم الـذات في إطـار الهويـة الوطنيـة والحـضارية المنطلقـة مـن قـيم الـدين (سليمان، ٢٠١٣).

أن إعداد وتدريب المعلم أمر ضروري لمواجهة الفكـر المنحـرف والتطـرف الـذي يستهدف التلاميذ والطـلاب ويسعى إلى ضـرب كيـان المجتمع فهو مخـالف للضمير الجمعي ويخالف المنطق والتفكير السليم وبذلك فهو يستهدف الشباب عبر التيـارات المتطرفة بوسائل متعددة أخطرها وسائل التواصل الاجتماعي في ظل تراجـع أو غيـاب مسؤولية الاسرة، لقد أكدت الدراسات زيادة استخدام الإنترنت في المملكة العربية السعودية حيث بلغت نسبة المستخدمين (٢٠١٤)(٦٠. ١٪) مـن عـدد الـسكان، مـع أن شـبكات التواصـل الاجتمـاعي هـي وسـيلة للاتـصال واكـتساب المعلومـات والمعرفـة والاطلاع والحوار والثراء الثقافي إذا ما استخدامها بأسلوب إيجابي ومعتدل، إلا انهـا قد تتخذ منحى آخر إذا اسـيء اسـتخدامها ممـا يترتـب عليـه نتـائج وآثـار خطـيرة علـى المستويات الفردية والاجتماعية والاسرية (الكـردي، ٢٠١٥).

كمـا يتعلـق بإعـداد المعلـم وتدريبـه في ضـوء مفهـوم الأمـن الـشامل دوره في التعـرف علـى مهـددات الاسـتخدام المفـرط للأجهـزة الإلكترونيـة مـن قبـل الـصغار والشباب من خلال شبكة الإنترنت وشبكات التواصل في علاقتهم ببعضهم البعض وبـالآخرين حـولهم ومـشاركتهم لهـؤلاء في الأهـداف والاهتمامـات وهنـا تكمـن الخطورة مع ازدياد مخاطر التوتر والقلق والاكتئاب **(Amato etal,2012).**

في هذا الشأن يشير (Kim, etal,2009) بأن مثل هذا الاستخدام للإنترنت تولد بعض المشكلات نتيجة لهذا الاستخدام منها إدمان الإنترنت(Internet Addiction) فقد تبين أن التلاميذ الذين يستخدمون موقع شبكة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) بواقع (٤٠) ساعة اسبوعيا لديهم شعور مرتفع بالوحدة النفسية وهو أمر يبعدهم عن المشاركات في الأنشطة المدرسية.

وإذا كان الترفيه والتسلية من ابرز الدوافع تجذب المراهقين والشباب للمشاركة في شبكات التواصل (Grabner,2010) فأن رغبة الأفراد في تقديم أو الحصول على أخبار أو معلومات وثيقة حول الاحداث يعد من العوامل المهمة للانخراط بتلك الشبكات (Valenzuela,etal,2008).

يبقى من المهم أن يدرك المعلم من خلال إعداده وتدريبه أن دور شبكات التواصل تعدى السماح بطرح الأفكار والآراء السياسية مع الاصدقاء إلى دور يشكل خطورة على المراهقين والشباب هو التجنيد والحشد والاستقطاب السياسي وهذا بالفعل ما تقوم به المنظمات الإرهابية حالياً، وتكمن المشكلة في هذا الجانب أن الولاء والانتماء يشكلان ظاهرة نفسية واجتماعية وقضية علمية وسياسية وأخلاقية لأنها تعكس موقف الفرد من القضايا التي تدور حوله داخليا وخارجياً وتكمن الخطورة في أن يتحول الانتماء لمثل هذه التنظيمات المتطرفة إلى ولاء وحب وهذا هو المدخل الذي يجب الالتفات إليه باعتباره المدخل الذي يتم تجنيد الشباب والزج بهم في عمليات إرهابية تصل إلى أن يفجر الفرد نفسه (شفقة، ٢٠١١).

وهناك اتفاق بوجود تحديات أمنية مصاحبة لوسائل التواصل الاجتماعي أو وسائل الاتصال بشكل عام من خلال ازدياد الأنشطة الإجرامية المختلفة فظهرت بوادر قلق عام من تأثير وسائل الاتصال في الكثير من المفاهيم والأنشطة الإنسانية وقد رصد الخبراء العديد من التحديات الأمنية التي واكبت شبكة الإنترنت

وخدماتها وتحدي أدوار المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تقوم بمهام أمنية كبيرة ضمن مفهوم ارحب ومنظومة متكاملة لمفهوم الأمن الشامل الذي يشمل كافة النشاطات التي تسهم في تحقيق الأمن في صورته المتكاملة للجميع (الشهري، بلا) ويدخل ضمن هذا الفهم الامن الاجتماعي الذي تقوم به مؤسسات المجتمع كالأسرة ومؤسسات التعليم إضافة إلى الأمن الثقافي والفكري وهو أمر يدعو إلى إعداد المعلم وتدريبه وتحصينه للقيام بدوره ضمن حلقة من الحلقات المتعددة.

هناك بعض المهن التي تقتضي أن يقوم العاملين فيها بمهام في غاية الصعوبة ومن هذه المهن العمل في المؤسسات التعليمية والمؤسسات الأمنية والتعامل مع أنماط مختلفة من الافراد والسلوكيات (Geonson and Carlier,1995) وهم يتعرضون لضغوط عمل نفسية مرتفعة تصل لحد الاحتراق النفسي (Burn out) مثل ضغوط عبء المهنة وهو أمر يستدعي تقديم الدعم للمعلم خاصة وأن الفئات الإرهابية يستهدفونه لاعتقادهم بأنه يواجههم ويعمل جاهداً على إفشال مخططاتهم التامرية في تجنيد التلاميذ بالمدارس وإيمانه بدوره في توفير الامن والحماية لتلاميذه وللمنشآت المدرسية.

ويرى الباحث أن العاملين في مؤسسات التعليم والتدريس بشكل خاص لديهم مشاعر واحاسيس وبناء نفسي يؤهلهم على مواجهة أنماط سلوكية مختلفة من خلال خبراتهم في التعامل اليومي والإنساني مع التلاميذ ويشعرهم بطمأنينة القلب وسكونه واستقراره وبذلك تتوافر فهيم خصائص الشخصية التي تشعر بالأمن النفسي بمعنى أن مثل هذه الشخصية تتمتع بصحة نفسية جيدة يجعلها قادرة على مواجهة الإحباطات بشكل يضمن لها التوافق المهني والنفسي والاجتماعي.

من خلال ما تقدم يمكن صياغة التساؤل الرئيسي للدراسة:

كيف يتم إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل؟

تتفرع منه التساؤلات التالية:

١. ما السمات المميزة للمعلم في ظل التحديات الراهنة في ضوء مفهوم الأمن الشامل؟

٢. ما هي معايير إداد وتدريب المعلم في ظل التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في ضوء مفهوم الامن الشامل؟

١- ٣: أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على:

١. السمات المميزة للمعلم في ظل التحديات الراهنة في ضوء مفهوم الامن الشامل.

٢. معايير إعداد وتدريب المعلم في ظل التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في ضوء مفهوم الأمن الشامل.

١- ٤: أهمية الدراسة:

زاد في السنوات الأخيرة الاهتمام بإعداد وتدريب المعلم من قبل العاملين في المؤسسات التعليمية لمواجهة التحديات التي تواجهه في مختلف المجالات المهنية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية، كما زاد الاهتمام بالأساليب التي من الممكن الاستعانة بها لمواجهة مثل هذه التحديات.

تكتسب الدراسة أهمية خاصة كونها ستلقي الضوء على مفهوم الأمن الشامل في ظل تأثير الاحداث من حولنا والتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية

في المنطقة العربية والمتمثلة في تنامي المنظمات الإرهابية وما تشكله من مخاطر على الشباب وعلى الأمن الشامل.

وتظهر أهمية الدراسة في معالجتها لقضية عصرية تتمثل في إعداد المعلم وتدريبه وتطوير إمكانياته باستخدام التقنية الحديث في العملية التعليمية لمواكبة التطور ومواكب العصر في ظل التغيرات السريعة الهائلة والتغير الاجتماعي والحراك الاجتماعي في مختلف مجالات الحياة والحفاظ على ثروة الأوطان المتمثلة في التلاميذ مستقبل الأمة في ظل الهجمة الإعلامية الواسعة، ومن هنا يأتي دور المعلم في المشاركة الفعالة في الحفاظ على الأمن بمعناه الواسع والشامل.

أن أهمية الدراسة تتجلى في متغيراتها الأساسية وهي إعداد وتدريب المعلم والامن الشامل وإمكانية الاستفادة من هذه المتغيرات في الدراسات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والأمنية، أن حياة المعلم مليئة بالضغوط التي من الممكن أن تعرضه لخطر الإصابة بالمشكلات النفسية والجسدية وقد بينت الدراسات أن (٨٠٪)من الأمراض ذات علاقة بالضغط النفسي بشكل مباشر أو غير مباشر.

كما أن تحليل مفهوم الامن الشامل وعلاقته بعمل المعلم أمر ضروري في ظل استهداف المنظمات الإرهابية لتلاميذ وطلاب المدارس بهدف التأثير عليهم بإكسابهم اتجاهات تعصبية متطرفة.

كما أن الدراسة الحالية من الممكن أن تثري الأطر النظرية والتركيز على إعداد المعلم وتدريبه وعلى متغير الأمن الشامل وعلاقة ذلك بالأمن النفسي للمعلم باعتبار أن مهنته من أكثر المهن التي تحتاج إلى شعور المعلم وهو يؤدي واجباته لإثبات كفاءته في أداء مهامه بالاطمئنان النفسي.

وبالرغم من أن الدراسة الحالية سوف تستخدم منهجاً وصفياً تحليلاً نوعياً وليس كمياً من الممكن أن يفيد العاملين في المؤسسات التعليمية والتربوية، كما

يمكن أن يشكل ذلك خطوة جادة نحو خلق مناخ إيجابي في تناول إعداد وتدريب المعلم في ضوء مفهوم الأمن الشامل من خلال عصف ذهني يقدم للقارئ المتخصص في هذا المجال.

أن الدراسة الحالية يمكن أن تقدم توصيات مفيدة للعاملين في المؤسسات التعليمية والتربوية وحتى الأمنية يمكن أن تستفيد منها في هذا الشأن.

أن إجراء مثل هذه الدراسات مفيد دون شك في إمكانية بلورة صورة ذهنية إيجابية لدى الجمهور عن المؤسسات التعليمية والتربوية فسوف يتعرف الجمهور على إعداد وتدريب المعلم والتحديات التي تتعرض لها العملية التعليمية وكيفية التصدي لها في ضوء مفهوم الامن الشامل وخلق ثقافة أمنية لدى الجمهور وترسيخ مفاهيم المشاركة في هذه الجهود من قبل المعلم.

١- ٥ : منهج الدراسة :

رأى الباحث أن يتم في الدراسة الحالية تطبيق المنهج الوصفي التحليلي الكيفي الذي يعتمد على وصف متغيرات الدراسة وصفاً دقيقاً والتحليل العلمي للمصادر العلمية من ابحاث ودراسات كيفياً دون اللجوء إلى نوع البحوث الوصفية الكمية.

١- ٦ : مفاهيم ومصطلحات الدراسة :

٦- ١إعداد المعلم preparation:

يقصد بإعداد المعلم صناعة أولية للمعلم ليكون قادراً على مزاولة مهنة التعليم وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة وبهذا يعد الطالب المعلم ثقافياً وعلمياً وتربوياً في مؤسسة التعليمية قبل الخدمة (المفرج، المطيري وحمادة، ٢٠٠٧).

٦- ٢ التدريب Training:

ويقصد به تلك العمليات النمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر(غنيمة، ١٩٩٦).

٦- ٣ المعلم Teacher:

هو الذي يعلم في المدرسة أو المعهد العلمي والأدبي وهو يقوم بتربية وتعليم المتعلم وذلك بتوجيه مجموعة الخبرات التي اكتسبها إلى المتعلم بطرق ووسائل مبسطة تجعل المتعلم يتقبله سهولة (ويكبيديا الموسوعة الحرة، ٢٠١٥).

٦- ٤ الامن الشامل:

هو شعور الفرد بالأمن على حياته وعرضه وماله الذي يغطي جميع نواحي الحياة بدءاً من الامن السياسي الذي يكفل لكل مواطن الحرية الذاتية ومروراً بالأمن الاقتصادي بحيث يضمن لكل مواطن حقوقه المالية وممتلكاته الشخصية وانتهاء بالأمن الصحي، فأن سلامة المواطنين أفرادا وجماعات وعيشهم في صحة وعافية هما جزء لا يتجزأ من مفهوم الامن الشامل.

يرتكز مفهوم الامن الشامل على مجموعة من الاسس والمرتكزات التي تحفظ للدولة تماسكها واستقرارها فتكفل لها القدرة على تحقيق قدر من الثبات والمنعة في مواجهة المشكلات ليس فقط في مجال الامن والسلامة ولكن في مختلف مناحي الحياة لذا ظهرت تحديات تواجه المؤسسات التعليمية والتربوية والامنية في سبيل تحقيق الامن بمفهومه الشامل: الامن المائي، الأمن الغذائي، الامن الاجتماعي، الأمن الصناعي، الأمن التربوي، الأمن المعلوماتي، والأمن الثقافي والأمن الفكري، والأمن الزراعي، وأمن المنشآت، والأمن الأسري، والامن

الوظيفي، والأمن المدرسي، والأمن السياسي والأمن الاقتصادي وغيرها (الكردي، ٢٠١٥).

١- ٧: حدود الدراسة:

تحدد الدراسة من حيث الموضوع بدراسة إعداد وتدريب المعلم في ضوء مفهوم الامن الشامل.

٢- ١ مدخل نظري للدراسة:

٢- ٢ الامن الشامل:

الأمن بتسكين الميم وفتحها وكسرها: هو الاطمئنان وهو ضد الخوف يقال أطمأن الرجل أي: أمن ولم يخف وأمن يأمن أمانة ضد خان واستأمن طلب الأمن أو دخل في الأمان والأمن ضد الخوف (القحطاني، ٢٠١٣).

وتتلخص مهمة الأمن الشامل في توفير السلامة والطمأنينة للجميع واطمئنان الفرد على دينه ونفسه وعقله واهله وماله وسائر حقوقه والأمن مسؤولية الجميع من رجال تربية وإعلاميين ومثقفين وغيرهم.

والأمن بمفهومه الشامل مطلباً ضروريا ورئيسياً لكل أمة لأنه ركيزة استقرارها واساس أمانها واطمئنانها (المالكي، ١٤٢٧).

وتحقيق الأمن الشامل والشعور به يؤدي بالحفاظ على هوية الأمة والحفاظ على تلاحم المجتمع وترابطه والحفاظ على طمأنينة افراده، والأمن الشامل بأبعاده المختلفة: البعد السياسي والاقتصادي والجنائي والثقافي.

أن دور التعليم في تحقيق الأمن الشامل أمر جدير بالبحث وهو امر حيوي ذلك أن التربية عملية متشعبة تشترك فيها عدة مؤسسات بدءا بالأسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة فدور المعلم الذي يطبق النظام التعليمي مهم في الحفاظ

على الهوية وتعميقها وغرس الانتماء والولاء للأمة والوطن فالنظام التربوي مطالب بدور أكثر فاعلية في تعزيز الهوية وتعميق الانتماء والاعتداد بثقافة الأمة وثوابتها والابتعاد عن التطرف والتعصب، وتعزيز وتنمية شعور التلاميذ بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية والوطنية وتنمية حسهم الأمني، وأن الامن أصبح مسؤولية الجميع وفي الوقت نفسه.

أن تحقيق الأمن الشامل يعني بالضرورة احساس الفرد بالطمأنينة سواء كان ذلك في نفسه أو ماله أو عرضه من أي خطر يتهدده سواء كان بمفرده أو في جماعة أو كان في حل أو ترحال، ويعتبر الأمن من الركائز الاساسية التي تقوم عليها دعائم المجتمع فردا كان أو أسرة أو جماعة أو مجتمع أو دولة فالأمن هو حالة ذهنية ونفسية وعقلية، ومن الملاحظ ارتباط الأمن الشامل بالأمن النفسي فالشعور بالأمن النفسي يعني انعدام الشعور بالألم من أي نوع أو الخوف أو الخطر، والاحساس بالامن النفسي ينطوي على مشاعر متعددة تستند إلى مدلولات متشابهة فغياب القلق والخوف المرضي وتبدد مظاهر التهديد والمخاطر على مكونات الشخصية من الداخل أو من الخارج مع احساس بالطمأنينة والاستقرار الانفعالي ودرجات معقولة من القبول والتقبل في العلاقة مع مكونات البيئة النفسية والبشرية كلها مؤشرات تدل على الأمن النفسي(العقيلي، ٢٠٠٤).

الامن مطلب حيوي لا يستغنى عنه الفرد وقد عبر سيدنا إبراهيم عليه السلام عن هذه الأهمية قال تعالى: (وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَذَا الْبَلَدَ آمِنًا وَاجْنُبْنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعْبُدَ الأَصْنَامَ) إبراهيم- ٣٥ كما أن من دلالات مفهوم الأمن من منظور إسلامي قال تعالى: (فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ) التين (٣)، عن سلمة بن عبد الله بن محصن الخطمي عن ابيه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من أصبح آمنا في سربه، معافى في جسده، عنده قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا"

أصبح مفهوم الأمن الشامل مفهوماً جديداً يتجاوز مفهوم الأمن التقليدي والمتجزئ على شكل الأمن الوطني والاقليمي والمحدود بجغرافية الدولة فمفهوم الامن اليوم يختلف عن السابق هو الامن الشامل الذي اصبح الأمن الوطني أو الداخلي هو جزء من هذا المفهوم الشامل، أن التطورات التكنولوجية التي يشهدها العالم قد وضعت جميع دول العالم أمام تحديات لم يكن يواجهها من قبل من أهمها توفير الأمن للمجتمع عموماً في وقت ظهرت فيه اشكال جديدة من الجريمة المنظمة التي افرزتها تداعيات العولمة والانفتاح الاقتصادي والاجتماعي وثورة الاتصال والمعلومات فضلا عن ظواهر من ظواهر إجرامية أخرى كالجرائم الإلكترونية والعابرة للحدود والإرهاب المنظم فالأمن الشامل يشمل مجالات كثيرة متعددة مثل الامن الصناعي، والاجتماعي والغذائي والمالي والسياسي والدبلوماسي والسياحي والتعليمي والبيئي والصحي بالإضافة إلى الأمن القومي والوطني والاقليمي والقومي.

يرى ابراهام ماسلو Maslows أن الفرد الذي يحقق أمنه النفسي يكون متوازنا في حالة توافق واستقرار والحاجة إلى الأمن النفسي من أهم دوافع السلوك وهي من الحاجات الاساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد وهي المحرك للفرد لتحقيق أمنه (زهران، ١٩٨٨).

فالأمن النفسي للمعلم هو في الواقع مدى احساسه بأنه بعيد عن خطر يتهدده أو يمتلكه والتحرر من الخوف سواء بسبب غياب الأخطار التي تهدد وجوده، نتيجة لامتلاكه الوسائل الكفيلة بمواجهة الأخطار.

قسم ماسلو الحاجات في هرم يبدا بالحاجات الأساسية الضرورية المتمثلة بالحاجات الفسيولوجية وعندما يتم إشباعها تظهر الحاجة إلى الأمن والطمأنينة من خلال تأمين الفرد وحمايته من خلال تأمين العمل وانظمة المعاشات والرعاية الصحية

والاجتماعية بعد ذلك ينتقل الفرد لإشباع الحاجات الأخرى المتمثلة في حاجات الانتماء والحب ثم الحاجة إلى التقدير وتقدير الذات والحاجة إلى التقدير والاحترام ثم الحاجة إلى تحقيق الذات (Maslow,1987).

والسؤال الذي يبرز ما هو دور المعلم في تعزيز الأمن الشامل:

يشكل المعلم حلقة مهمة من حلقات التنشئة الاجتماعية من خلال دوره الرئيسي في العملية التعليمية ومتابعة المشكلات التعليمية وغيرها التي يتعرض لها التلاميذ وإيجاد الحلول لمثل هذه المشكلات ومن ضمنها قضايا ومشكلات الانحراف الفكري الذي يتعرض له بعض التلاميذ وهم في سن المراهقة أو الشباب ومحاولة اكتشاف مثل هذا الانحراف، أن من العوامل التي تساعد المعلم في تحقيق الأمن الشامل لدى التلاميذ والطلاب ما يمتلكه من صفات شخصية ومهنية وما حصل عليه من إعداد وتدريب لمواجهة المشكلات التعليمية فالمعلم هو القدوة لتلاميذه وهو إنسان يتميز بشخصية صبورة وعدلة صادقة ومتعاونة في تعاملها اليومي مع التلاميذ (الشهراني، ٢٠٠٩).

حتى يلعب المعلم الدور المناط به في تربية وتعليم تلاميذه وتحصينهم ضد الفكر المتطرف لابد له من أن يعمل على تحقيق العدل والمساواة واحترام حقوق تلاميذه إضافة إلى تعزيز وتثقيف تلاميذه بالقيم والتقاليد والسلوك المقبول اجتماعيا ودينيا تحقيق الضبط الاجتماعي والتماسك وتقديم نموذج القدوة الصالحة وتعزيز قيم التسامح والمودة والرحمة واحترام حق التلميذ والطالب وحاجته للتعليم، ابعاد الأفراد الذين يحملون أفكاراً متطرفة عن أوساط التلاميذ مساعدة الطلاب وإكسابهم مهارات الثقة بالنفس وتكوين الصداقات السليمة والابتعاد عن كل ما يثير التمايز وافساح مجال الفرص للتلاميذ لممارسة الأنشطة غير المنهجية (بن خريف، ٢٠٠٦).

وعلى المعلم أن يتبنى هو نفسه الوسطية والاعتدال فكراً وممارسة كما عليه أن يكون بارعا في الاستماع لتلاميذه وطلابه وكذلك في الملاحظة التي من خلالها يستطيع تشخيص ما يدور حوله بدقة وموضوعية وعليه أن ينتبه إلى الألفاظ والايماءات التي يصدرونها وأن يبدي ملاحظاته بعيداً عن الانفعال وأن يعمل على تصحيح المفاهيم الخاطئة التي قد يحملها تلاميذه وإزالتها تماماً بصبر(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

فالمعلم يلعب دوراً هاماً في الوقاية من كل اشكال السلوك غير المرغوب فيه اجتماعيا وقيميا ودينيا كما بإمكانه ايضا التصدي للفكر المنحرف والضال وبهذا فهو يقدم نموذجاً حياً في تحقيق الامن الشامل والمساهمة في خلق المواطن الصالح مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى بالالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات واتخاذ الإجراءات الكفيلة بدرء الخطر عن تلاميذه ومجتمعه.

ويمكن للمعلم من خلال المنهج الدراسي أن يهتم بالتثقيف الأمني في مراحل التعليم المختلفة واحترام رجل الأمن وتزويد الدراسين من التلاميذ والطلاب بالمعلومات والخبرات التي تمكنهم من التصرف المسؤول والحفاظ على اعراض الناس بتقديمه للتوعية بأنواع العقاب الإسلامي نحو المجرمين (الاصبعي، ١٤٢٠).

وبذلك فأن الوعي بتحقيق الأمن الشامل يتأتى من خلال إدراك المعلم لمخاطر الانحراف بكافة اشكاله والإجرام ونشر المعارف والحقائق بين تلاميذه بهدف تحسين سلوكهم واسلوب حياتهم وتعاملهم مع شبكات التواصل الاجتماعي بمسؤولية وإيجابية وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو قضية الأمن الشامل إضافة إلى توضيح كافة سبل الوقاية بتقديم طرق الوقاية الذاتية لهم وكشف الأساليب التي يمارسها الإرهابيون والاهتمام بالتربية الإسلامية (الزهراني، ١٤٢٥).

أن الدور المهم للمعلم يجعل تلاميذه وطلابه يشعرون بالحب والقبول والانتماء وتقدير الذات واحترامها وهي متغيرات نفسية غاية في الاهمية تلعب دوراً في الشعور بالصحة النفسية والتوافق المدرسي والاجتماعي.

٢- ٢ إعداد المعلم وتدريبه :

هناك اتفاق بأن المعلم يمثل عنصراً اساسياً وحجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية التي من أهم وظائفها تنمية الاتجاهات لدى الافراد لاستثمار أوقاتهم بشكل جيد إضافة إلى تنمية مهارات وقدرات الأفراد وتنمية الوعي الأمني لديهم وهو الركن الاساسي في العملية التعليمية لأنه ناقل للخبرة والمعرفة والتجربة ومن خلاله تخرجت بقية المهن الأخرى كما أنه المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة ولعل الدور الخطير الذي يقوم به المعلم إضافة لما ذكر هو تشكيله لسلوك تلاميذه ومسؤوليته عن صيانة افكارهم وتكوين قيمهم ومثلهم (محافظة، ٢٠١٠).

تعد مهنة المعلم من المهن السامية لأنه صاحب رسالة من خلالها تتقدم الأمم لذلك ترى أن الدول المتقدمة تضع التعليم وإعداد المعلم في أولوية برامجها وسياساتها ويمثل التعليم الاستراتيجية الكبرى لهذه الدول لأن مهنة التعليم تسبق المهن الأخرى في تكوين شخصية الأفراد قبل أن يصلوا إلى سن التخصص في أي مهنة (السبيعي، ١٩٩٦).

وبما للمعلم من أهمية في العملية التعليمية والتربوية فمن الضروري أن يلقى العناية والإعداد والتدريب حتى يكون قادراً على القيام بمسؤولياته بكفاءة واقتدار وعليه فأن إعداده وتأهيله من المسائل الرئيسية التي يجب أن تحتل الصدارة في التطوير التربوي لذا لابد أن يتصف بعدة خصائص وسمات أهمها :

لابد ان يكون للمعلم قدرة عقلية تمكنه من القيام بدوره وأن يتمتع بغزارة المعلومات في تخصصه أي في المادة العملية التي يقوم بتدريسها وأن يكون سليم الحواس ويتميز بشخصية متزنة انفعاليا ونفسيا وأن يكون خاليا من عيوب النطق وأن يكون لديه الرغبة الحقيقية في مهنة التدريس لديه القدرة على مواكبة التطورات التكنولوجية باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

يعد الإعداد المهني للمعلم أهم ركيزة في تكوين وصقل شخصيته ليكون قادراً على توجيه وإرشاد تلاميذه وطلبته إضافة إلى إعداده ليكون قادراً على حل المشكلات التي تعترض طريقه وتلك التي تعتري العملية التربوية، وأن يعد لتمكينه من الإلمام بالموضوعات المتنوعة ليقدم إجابات عنها كما لابد أن يتم إعداده لاكتساب المهارات والاتجاهات التي تمكنه من إقامة علاقات إيجابية مع زملائه ومن يتعامل معهم والتعاون مع أولياء الأمور والانفتاح على المجتمع المحلي، لابد أن يتم إعداده لكي يفهم أهمية المشاركة الصفية للمتعلمين وافساح المجال لهم للقيام بذلك واشراكهم في اتخاذ القرارات في جميع المواقف الصفية والمدرسية وإتاحة الفرصة لهم والاستماع الجيد لهم (الأحمد، ٢٠٠٤).

من المهم الإشارة في جانب إعداد المعلم بأن هناك العديد من المؤسسات التي تعمل على إعداد وتدريب المعلمين ككليات التربية في الجامعات ومعاهد المعلمين وهيئات حكومية وهي تتفاوت في مستوى الإعداد من حيث الفترة الزمنية ومحتوى البرامج والشهادات التي تمنحها(الخطيب، ١٩٩٨).

فيما يخص تدريب المعلم فقد اكدت الدراسات على أهمية إعادة النظر في محتوى وإدارة تدريب المعلم بما يضمن تقديم تدريب له في المدرسة والتقليل قدر الإمكان من التدريب الذي يقدم في المعاهد والجامعات وأن يكون التركيز على ما تم في المدارس وليس فقط مجرد المعرفة النظرية، ومن الملاحظ أن كليات التربية

في الجامعات أصبحت تقدم مثل هذا التدريب في المدارس التابعة لها والملحقة بهذه الكليات (Heilbron and Jones. 1997).

وهناك من يرى أن تطبق أنواع مختلفة من التدريب حسب حاجة المعلم لذلك بتزويده بالجديد من المعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد من طاقتهم الانتاجية مثل التدريب التكميلي لسد النقص في إعداد المعلم في أي من الجانبين الأكاديمي أو المسلكي والتدريب العلاجي وذلك بسد النقص في أو الضعف في احد الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم، أو التدريب التجديدي بغرض مسايرة المستجدات في الميادين العلمية أو التربوية او التدريب للأعمال والمهام الجديدة عندما يكلف المعلم بعمل تربوي آخر خارج غرفة الصف الدراسي، أو التدريب الانعاشي الذي يقدم للمعلم اثناء خدمته لانعاشه بمزيد من المعارف والمهارات إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي، والتدريب بهذا الفهم عملية مستمرة ومتجددة لابد من القيام بها أثناء الخدمة سيما وأن هناك تنامي سريع في نظم المعرفة وفروعها إضافة إلى التطور في المناهج التربوية في ظل التطور التقني الهائل الذي نعيشه ونشهده، من دواعي التدريب كذلك تطور العلوم وطرائق تدريسها إضافة إلى تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال وتحقيق الجودة في أداء المعلم (ناصر، ٢٠٠١).

٢- ٣ الدراسات السابقة:

سيقوم الباحث بعرض عدد من الدراسات التي تناولت خصائص وسمات المعلم وتدريبه ثم الدراسات التي تناولت المعلم والمدرسة والأمن الشامل.

أولى الدراسات في هذا الجزء من الدراسة هي دراسة خضراوي (٢٠٠١) التي تناولت واقع إعداد المعلم وتدريبه في جمهورية مصر العربية مقارنة بإعداد المعلم وتدريبه في ألمانيا مستخدمة المنهج المقارن وقد تبين من نتائج هذه الدراسة وجود تشابه في إعداد المعلم في المدارس الثانوية الأكاديمية في مصر وألمانيا من حيث

المقررات الأكاديمية والثقافية، فيما تميز المعلم الألماني في الإعداد حيث يتدرب الطالب من ثمان إلى عشر ساعات اسبوعياً في المانيا لمدة عام ونصف بالإضافة إلى حصوله على (٦٠٪) من بداية راتبه التي يتقاضى عند ممارسته للمهنة أثناء فترة التدريب العملية.

دراسة رايس **(Rice,2003)** والتي هدفت إلى التعرف على سمات المعلم الفعال ومعايير تأهيله وإعداده توصلت إلى وجود خمسة معايير يمكن أن تسهم بجودة المعلم وتحسين ادائه وهي الخبرة، وبرامج الإعداد والدرجات العلمية، ونوع الشهادة التي يحصل عليها المعلم المواد التي يقوم بتدريسها خلال فترة إعداده للمهنة مقدار العلامات لاتي حصل عليها في الامتحانات.

دراسة المفرج والمطيري وحمادة(٢٠٠٧) هدفت إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً استخدمت المنهج بمسح عدد من أدبيات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة وقد اظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد للدول المتقدمة والنامية بالاتجاهات الحديثة في حال إعداد المعلم وتنميته مهنيا في مراحل التعليم العام كما ظهرت أن إعداد المعلم عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة وعليه فأن التنمية المهنية للمعلم تشمل تتصف بالديمومة ولا تنتهي عند تخرج الطالب من الكلية.

أما دراسة الفقيه والقرني وبارشيد (٢٠١٤) فقد هدفت إلى مسح الواقع الراهن لعمليات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية والتعرف على الاتجاهات المعاصرة وانعكاساتها التربوية بصفة عامة وعلى إعداد المعلم بصفة خاصة ابتعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ولكي تحقق الدراسة أهدافها تم تناول أهمية إعداد المعلم وعرض الدراسات السابقة في هذا المجال تحليل البرنامج الحالي لإعداد المعلم في جامعة تبوك وعرضت الدراسة بعد ذلك الاتجاهات العالمية المعاصرة

وانعكاساتها على التربية وعلى إعداد المعلم بصفة خاصة وقدمت الدراسة تصوراً لاستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.

دراسة ابودقة وعرقة (٢٠٠٧) هدفت إلى فحص واقع مهنة التعليم في فلسطين واظهرت أن هذا الواقع يحتاج إلى إصلاح للارتقاء النوعي بمستوى التعليم وأنه لا يوجد برنامج وطني شامل لإعداد المعلمين كما أنه لا يتوفر إنسجام بين أعداد الخرجين الهائلة وأعداد الشواغر المتوفرة في أغلب التخصصات وبينت الدراسة أن مداخل تطوير البرامج الأكاديمية عديدة منها ما هو مرتبط بالاعتماد الاكاديمي ومنها مرتبط بتقييم المخرجات التعليمية على مستوى البرامج المختلفة كما عرضت لدارسة لبعض التجارب والخبرات المتعلقة بالتطوير في برامج إعداد المعلم وتجارب بعض الدول العالمية في ضمان جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج التربية.

الدراسة الأخيرة في هذا المحور هي دراسة محافظة (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على سمات لمعلم الفعال هي السمات الشخصية والسمات المعرفية والسمات التعليمية وكشفت الدراسة أن معظم الدول ركزت على المعايير الشخصية والمهنية والعلمية والثقافية والاجتماعية والأخلاقية إضافة إلى معايير امتلاك التكنولوجيا التربوية الحديثة.

المحور الثاني هو الدراسات التي تناولت المعلم والمدرسة والأمن:

أول هذه الدراسات بن سليم (١٤١١) والتي هدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في الوقاية من جنوح الإحداث توصلت الدراسة إلى أهمية وجود التفاهم بين الإدارة والمعلمين بالمدرسة للحد من انحراف الطلاب (بن خريف، ٢٠٠٦).

دراسة الدليوي (١٤١٧) هدفت إلى معرفة مدى إسهام الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن والسلامة للطلاب من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين وقد اظهرت خلو الأنشطة الثقافية المدرسية في محتواها عن جوانب الأمن والسلامة عدم استخدام الأفلام التعليمية والوسائل السمعية في تبصير الطلاب بمجال الأمن والسلامة قلة الاهتمام بتدريب الطلاب على كيفية مواجهة حالات الطوارئ داخل المدرسة وطرق التصرف السليم.

دراسة بن خريف (٢٠٠٦) هدفت إلى التعرف على دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب استخدمت المنهج الوصفي واظهرت النتائج أن هناك مفهوم واضح للأمن الفكري لدى (٥٤٪) من أفراد العينة وأن وسائل وإجراءات وكلاء الإدارة المدرسية في التعريف بالأمن الفكري إقامة الندوات والمحاضرات حول الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم.

دراسة العتيبي (٢٠٠٧) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت إلى أن المعلم يقوم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.

دراسة بن قضيب (١٤٢٨) والتي هدفت إلى التعرف على دور المدرسية الثانوية في تعزيز الامن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض أظهرت النتائج أن هناك عوامل توضح دور المعلم في تعزيز الامن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية أهمها: يشجع المعلم طلابه على التعلم الذاتي من خلال ربط أفكار الدرس بالدين الإسلامي يقضي المعلم معظم وقت الحصة يشرح المادة التعليمية يوفر المعلم للطلاب فرصاً لمناقشة المشكلات التي تحدث في فالمجتمع مع إيجاد الحلول لهذه المشكلات.

دراسة الحوشان(٢٠١٥) والتي هدفت إلى التعرف عن أهمية المدرسة في تعزيز الأمن الفكري استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي توصلت الدراسة إلى أنه ليس هناك مفهوم واضح للأمن الفكري لدى جميع القائمين على العملية التعليمية وأن المعلم المنحرف معوق مهم من معوقات الأمن الفكري وأنه محور التلقي في العلمية التربوية التي تقوم بها المدرسة فعالية المرشد الطلابي هامة في تعزيز الأمن الفكري.

٢- ٤: التعقيب على الدراسات السابقة:

١. اظهرت دراسة خضراوي (٢٠٠١) تميز المعلم الألماني عن المعلم المصري في الإعداد في التدريب الاسبوعي الذي يمتد من ٨- ١٠ ساعات لمدة عام ونصف وهذا يبين أهمية التدريب العملي في إعداد المعلم.

٢. حددت دراسة رايس (**Rice,2003**) خمسة معايير في إعداد المعلم تسهم في جودة أدائه بينما حددت دراسة محافظة ٣ سمات هي السمات الشخصية والسمات المعرفية والسمات التعليمية.

٣. دراسة المفرج والمطيري وحمادة (٢٠٠٧) أكدت على أن عملية إعداد المعلم مستمرة الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة في حين عرضت دراسة الفقيه والعنزي وبارشيد الاتجاهات العالمية وانعكاساتها على التربية وإعداد المعلم وقدمت تصوراً لاستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في حين عرضت دراسة ابو دقه وعرقة (٢٠٠٧) بعض التجارب والخبرات المتعلقة بالتطوير في برامج إعداد المعلم استخدمت هذه الدراسات بشكل عام المنهج الوصفي التحليلي.

٤. دراسات المحور الثاني اكدت على دور المدرسة والمعلم في تحقيق الأمن الشامل أو الفكري حيث اكدت دراسة بن سليم (١٤١١) على أهمية التعاون بين الإدارة والمعلمين بالمدرسة للحد من انحراف الطلاب تلتقي معها دراسة الدليوي التي تناولت إسهام الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن في حين تناولت دراسة بن خريف (٢٠٠٦) دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن لدى الطلاب وجاءت دراسة العتيبي (٢٠٠٧) للتعرف على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري بينما جاءت دراسة بن قضيب (١٤٢٨) للتعرف على دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري وكذلك دراسة الحوشان (٢٠١٥).

٥. الدراسات المذكورة في (٤) استخدمت بشكل عام المنهج الوصفي وبعضها استخدم أدوات لجمع البيانات وتم فيها تحليل البيانات.

٦. نتائج هذه الدراسات تباينت فدراسة الدليوي أكدت خلو الأنشطة الثقافية المدرسية في محتواها من جوانب الأمن الفكري لدى أكثر من نصف عينة البحث أما دراسة العتيبي قد أكدت قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري وهو ما أكدته دراسة بن قضيب في حين أكدت دراسة الحوشان إلى أن المعلم المنحرف معوق رئيسي في تحقيق الأمن الشامل.

من خلال ما تقدم فأن الذي يميز الدراسة الحالية عن تلك التي سبقها أنها جمعت بين إعداد المعلم وتدريبه والامن الشامل وهو أمر لم يتم تناوله بهذا الشمول في الدراسات السابقة.

٣- ١: أهم مؤشرات الدراسة:

١. مهنة التعليم في حاجة إلى إثراء وتطوير ولا يمكن ان يتم ذلك إلا من خلال إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة إعداداً جيداً.

٢. أصبحت قضية إعداد المعلم وتدريبه أصبحت قضية عامة نالت اهتمام العاملين في الميدان التربوي والتعليمي وانعقدت لها المؤتمرات والمنتديات وكتبت عنها الدراسات والبحوث المتخصصة.

٣. فيظل التحديات التي تواجه مجتمعاتنا المسلمة فأن إعداد وتدريب المعلم أمر ضروري لمواجهة الفكر المنحرف والتطرف الفكري وتحقيق الأمن الشامل.

٤. لكي يتحقق الأمن الشامل لابد أن يشعر المعلم والتلميذ بالأمن على حياته وعرضه وحاله في جميع مناحي الحياة المختلفة وخلق مدرسة آمنة ومجتمع آمن وغرس مقومات المواطنة الصالحة وتأكيد التسامح.

٥. لتحقيق الأمن الشامل لابد ان يعي المعلم أن دور شبكات التواصل تعدى ما هو مسموح به، اصبح يستخدم في التجنيد للشباب والمراهقين.

٦. من أهم السمات المميزة للمعلم في ظل التحديات الراهنة في ضوء مفهوم الأمن الشامل: هي ما يمتلكه من صفات شخصية ومهنية تطورت بفعل الإعداد والتدريب لذا لابد أن يكون صبوراً عادلاً صادقاً متعاوناً وتحقيق العدل والمساواة بين التلاميذ وأن يقدم سلوك النموذج والقدوة في تصرفاته وأن يفرز من قيم التسامح والمودة والرحمة وعليه أن يتبنى الوسطية فكراً وممارسة وعليه الالتزام بالقوانين والأنظمة والتعليمات واتخاذ الإجراءات المناسبة والضرورية لأبعاد الخطر عن تلاميذه.

٧. أن يتم إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل من خلال إدراك أنه يثمل عنصراً اساسياً وحجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية لذا يجب ان يلقى العناية والإعداد والتدريب لكي يقوم بمسؤولياته بكفاءة واقتدار وأن يكون لديه قدرات عقلية ومهارات اجتماعية للتواصل مع من حوله والقدرة على مواجهة المشكلات وحلها وعليه أن يعمل كما تم إعداده على نشر الوعي

بمفهوم الأمن الشامل وعليه ان يحافظ على هوية تلاميذه وأن يغرس الانتماء والولاء للأمة والاعتداد بثقافة الأمة وهي أمور تصب في تحقيق الأمن الشامل.

٨. الشعور بالأمن هو حالة ذهنية نفسية تعكس مدى ارتباط الأمن الشامل بالأمن النفسي وهو أمر يمكن أن يساهم المعلم في تحقيقه ببث الطمأنينة في نفوس الطلاب وغياب الخوف والقلق عنهم ومظاهر التهديد والمخاطر.

٩. مفهوم الأمن الشامل يتجاوز مفهوم الأمن التقليدي والمتجزئ وهو مسؤولية الجميع وتساهم فيه كل حلقات التنشئة الاجتماعية والمعلم والمدرسة أحد أهم هذه الحلقات بعد الأسرة.

١٠. التركيز على التدريب العملي للمعلم في المدرسة في اجواء العملية التعليمية والتربوية وليس فقط على الجانب النظري وتطبيق أنواع مختلفة من التدريب منها التدريب التكميلي والتدريب العلاجي والتدريب التجديدي والتدريب الانعاشي.

٣- ٢ التوصيات:

١. إثراء وزيادة إعداد المعلم وتدريبه بما يرفع من شأن اهتمامه بتنمية وتعزيز الأمن الشامل وتفعيل دور المناهج في ذلك.

٢. توعية التلاميذ والطلاب بأهمية الأمن الشامل بما يضمن حمايتهم من الأفكار الهدامة والتطرف من خلال تنمية الثقافة الأمنية لديهم وخلق الوعي الأمني.

٣. ان يجسد المعلم في سلوكه وأفكاره القدوة لعمل الخير والإصلاح والتوعية.

٤. اعتماد معايير الجودة والسمات الشخصية والانفعالية والعقلية في اختيار المعلم الكفوء الذي يساهم في أداء الرسالة التعليمية والتربوية.

٥. أن تعمل المؤسسات التعليمية والتربوية بتعريف التلاميذ والطلاب بأمور دينهم واكسابهم القواعد والمبادئ الأخلاقية وتنمية الوعي لديهم والحفاظ على التقاليد والعادات والقيم والعمل على تنمية القدرات الإبداعية لمواجهة التحديات الراهنة وغرس حب الوطن والانتماء إليه.

قائمة المصادر والمراجع

_ الأحمد، خالد طه (٢٠٠٤) تدريب المعلم –دمشق –منشورات جامعة دمشق.

_ الاصبعي، محمد إبراهيم (١٤٢٠): الوعي الأمني لدى المواطن وأهميته في دعم جهود الشرطة، الرياض، نشرة الامن العام، الإدارة العامة للعلاقات والتعاون.

_ البدري، هاشم محمد الأمين(٢٠١٤): استراتيجية علاقة التعليم بالأمن في الوطن العربي، الخرطوم، الأكاديمية العليا للدراسات الاستراتيجية والامنية.

_ بيومي، محمد أحمد (١٩٩٩): ظاهرة التطرف الاسباب العلاج، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

_ الجحني، علي بن فايز(٢٠١٣) دور الإعلام في مواجهة التطرف، ورقة قدمت لندوة: الأمن ودور الجامعات في تعزيزه "خلال الفترة من ٢٧- ٢٠١٣/٨/٢٨، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث.

_ الحوشان، بركه بن زامل(٢٠١٥) أهمية المدرسة في تعزيز الأمن الفكري ورقة قدمت للملتقى العلمي الأول لكلية العلوم الاجتماعية والإدارية: دور الرعاية والمناصحة في مواجهة الفكر التكفيري "الرياض الفترة من ٢٨- ٢٠١٥/٤/٣٠، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ الحوشان، بركة بن زامل(٢٠١٥) أهمية المدرسة في تعزيز الأمن الفكري، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية.

_ خضراوي، أحمد(٢٠٠١): إعداد المعلم وتدريبه في جمهورية مصر العربية، القاهرة، مجلة الثقافة والتنمية ٩٤٥٤.

_ الخطيب، أحمد (١٩٩٨): دور مؤسسات إعداد وتدريب المعلم في تعزيز مهنة التعليم –القاهرة، مجلة دراسات تربوية، المجلد (٤) الجزء (١٦).

_ بن خريف، سعود بن محمد (٢٠٠٦): دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات، قسم العلوم الإدارية، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ أبو دقة، سناء إبراهيم، ولبيب، عرفه (٢٠٠٧) الاعتماد العام و الجودة البرامج إعداد المعلم: تجارب عربية وعالمية ورقة قدمت لدراسة العمل تحت عنوان "العلاقات التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي، برامج تدريب وإعداد

_ زهران، حامد (١٩٨٨): الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي والعالمي، ورقة قدمت في ندوة الامن القومي العربي، بغداد، اتحاد التربويين العرب.

_ الزهراني، هاشم بن محمد (١٤٢٥): الامن مسؤولية الجميع: رؤية مستقبلية ورقة قدمت في الندوة العلمية: المجتمع والأمن، الرياض كلية الملك فهد الأمنية ٢١-١٤٢٥/٢/٢٤.

_ سالم، عبد الرحيم أحمد سالم(٢٠١٣): التوعية الأمنية في منهج مرحلة تعليم الاساس، دراسة تقويمية تطويرية، بحث مقدم في حلقة التوعية الأمنية: رؤية مستقبلية، الخرطوم مركز التنوير المعرفي، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ السبيعي، نوره خليفة (١٩٩٦): برامج إعداد وتأهيل المعلمين ودورها في تمهين التعليم، القاهرة كلية التربية، جامعة الأزهر.

_ سعادة، يوسف جعفر(١٩٨٥): الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية، القاهرة.

_ سليمان، أحمد علي (٢٠١٣): الأمن التربوي ودوره في الحفاظ على الهوية وتحقيق الأمن الشامل- ورقة علمية قدمت في الندوة العلمية الأمن ودور الجامعات في تعزيزه خلال الفترة من ٢٧- ٢٠١٣/٨/٢٨، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية مركز الدراسات والبحوث.

_ سيد أحمد، علا عبد الرحيم أحمد(٢٠٠٨): تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الفيوم، كلية التربية.

_ الشريف، سامي محمد (٢٠١٣): دور الإعلام في تحقيق الأمن ورقة قدمت في الندوة العلمية بعنوان الأمن ودور الجامعات في تعزيزه، الفترة من ٢٧- ٢٠١٢/٨/٢٨ الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية مركز الدراسات والبحوث.

_ شفقة، عطا احمد علي (٢٠١١): الاتجاهات السياسية وعلاقتها بالانتماء السياسي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الشباب الجامعي- قطاع غزة- اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية تخصص علم النفس السياسي: مقدمة لمعهد البحوث والدراسات العربية قسم الدراسات التربوية –القاهرة جامعة الدول العربية. لمعلمين" الجامعة الإسلامية بغزة- جامعة القديس.

_ الشهراني، بندر علي (٢٠٠٩): تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تحقيق الأمن الفكري، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

_ الشهري، فايز بن عبد الله (١٤٢٥)التحديات الأمنية المصاحبة لوسائل الاتصال الجديدة: دراسة الظاهرة الإجرامية على شبكة الإنترنت " المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد (٢٠) العدد (٣٩).

_ آل عبد الله، إبراهيم بن محمد(١٤٢٥): مستقبل التعليم والأمن في عصر العولمة، الرياض وزارة التربية والتعليم، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب المجلد (١٩) العدد (٣٨).

_ العتيبي، عبدالمجيد بن سلمى (٢٠٠٧) دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة الماجستير غير منشورة، الرياض جامعة الملك سعود.

_ العقيلي، عادل(٢٠٠٤) الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ غنيمة، محمد متولي(١٩٩٦): سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

_ الفقيه، محمد هادي، والقرني، حسن عبد الله، وبارشيد، عبد الله محمد (٢٠١٤) إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

_ القحطاني، مشبب بن علي(٢٠١٣) الخصائص الاجتماعية والنفسية والفكرية لحاملي الفكر الضال، اطروحة دكتوراه غير منشورة قسم العلوم الشرطية كلية الدراسات العليا، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ بن قضيب، فهد عبد الله (١٤٢٨) دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية لعلوم الاجتماعية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

_ القلاف، نبيل عبد الله (٢٠٠٩) تصور مقترح لبرنامج تكاملي لإعداد المعلم قبل الخدمة في كليات إعداد المعلم بدولة الكويت، المنتدى الثاني، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت.

_ الكردي، خالد إبراهيم حسن (٢٠١٣): دور المؤسسات العلمية والأمنية في مواجهة التحديات الراهنة، ورقة علمية قدمت في الندوة العلمية التي نظمتها جامعة الجزائر (١) كلية العلوم الإسلامية بالتعاون مع مديرية الأمن الوطني في الجزائر خلال الفترة من ١٥- ١٤٣٥/١/١٧ الموافق ١٩- ٢٠١٣/١١/٢٠.

_ الكردي، خالد إبراهيم حسن (٢٠١٥) الرعاية والمناصحة من الجوانب النفسية نحو برنامج ارشادي نفسي، ورقة علمية قدمت في الملتقى العلمي الأول لكلية العلوم الاجتماعية والإدارية: دور الرعاية والمناصحة في مواجهة الفكر التكفيري الفترة من ٢٨- ٢٠١٥/٤/٣٠.

_ المالكي، عبد الحفيظ بن عبد الله بن أحمد(١٤٢٧): نحو بناء استراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب، اطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا قسم العلوم الشرطية، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

_ محافظة، سامح (٢٠١٥): إعداد المعلم وتأهيله، منتديات اليسر للمكتبات وتنقية المعلومات.

_ المفرج، بدرية، والمطيري، عفاق، وحمادة محمد (٢٠٠٧): الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، الكويت قطاع البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وحدة بحوث التجديد التربوي.

_ مهنا، محمد نصر(١٩٩٦): مدخل إلى الأمن القومي العربي في عالم متغير، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

_ ناصر، يونس(٢٠٠١): تدريب المعلم، دمشق، منشورات جامعة دمشق.

_ وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥): ـأمن الطالب الفكري http: //www. rarngah. sch

_ ويكيبديا الموسوعة الحرة(٢٠١٥)مدرس ar// :Wikipedia. org/wikihttps ,..

_ ياسين، عبد الرحمن ابكر(١٩٩٧): ماذا يعني الأمن الشامل، مجلة الأمن والحياة العدد ١٧٦.

_ Amato, Q., (ecchi,L.,Liceardi,G., pellargino, Amato and sofia, M., (2012): social networks: a new source of psychological stress ora way to enhance self-esteem, negative and positive implication in bronchial. J investing allergol clin immunol,22 (66), (p. p 402-405).

_ Gerson, B. P. R and Varlier, L. V. E (1995): treatment of work related trauma in police officers: post traumatical stress disorder and post traumatic decline. in MB wiliams, J. F. sommer Jr(eds) handbook of post traumatic therapy: A practical guide to intervention treatment and research west port CT, greenwood press: 325-333.

_ Grabner, S. (2010) social networks: the role of trust journal business ehics, 90, (p. p505-525).

_ Heilbron,R. b and Jones, C. (1999) the new teacher in an urban comprehensive school. London, trust ham books itd.

_ Kim, J., Larose, R. and Peny, W. (2009): Loneliness as the cause and the effect of problematic internet use: the relationship between internet use and psychological well-being –cyber psychology and behavior, 12(4),(p. p. 451-455).

_ Maslow,A. H. (1987): Motivation and personality (3rdod) New york: Harper and Row.

_ Rice, J..,K. (2003): teacher quality: understanding the effectiveness of teacher attributes Washington,D,C: economic policy institute.

_ Valenzuela,S.,Park, N.,and kee,k(2009): is there social capital in a social network sit ? facebook use and college students life satisfactions, trust,and participation- journal of computer-mediated communication, 14,(p. p. 875-901).

فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة

إعــداد

أماني أحمد محمود العقالي

مشرفة تربوية لمادة الرياضيات

مكتب تعليم جنوب شرق جدة

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة. و لتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي. و قد اعتمد البحث الحالي على التصميم التجريبي القائم على مجموعتين. بلغت عينة البحث (٤٠) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية للتخصصات العلمية بمحافظة جدة، و تمثلت أدواته في الاختبار المعرفي لقياس مدى تمكن المعلمات من الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل والاختبار الأدائي وبطاقة تقييم المنتج التابعة له لقياس مدى تمكن المعلمات من الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل. و قد خلُصت نتائج البحث إلى أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام إدارة التعلم (Edmodo) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار المعرفي و الاختبار الأدائي و اختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح المجموعة التجريبية ولا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠٪ في الاختبار المهاري للمهارات لصالح درجات المجموعة التجريبية كما يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة الضابطة و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠٪ في الاختبار المهاري للمهارات لصالح درجة الإتقان المحددة ٩٠٪. و قد أثبتت النتائج فاعلية نظام إدارة التعلم Edmodo في الجانب المعرفي و الأدائي و الاختبار البعدي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل. وفي ضوء تلك النتائج أمكن التوصل لعدد من التوصيات تركزت في تقديم دورات تدريبية للمعلمات لتطوير أدائهن في استخدام نظام إدارة التعلم Edmodo و كيفية إعداده لتدريس المقررات الدراسية.

الكلمات المفتاحية: (نظام إدارة التعلم LMS، (Edmodo)، تطبيقات جوجل (Google Apps).

١. المقدمة:

تلعب تكنولوجيا المعلومات دورا هاما و ملموسا في جميع مناح الحياة اليومية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، مما أدى ذلك إلى التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عن كثرة المعلومات و زيادة عدد المتعلمين و نقص المعلمين و بعد المسافات.

وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط و طرائق للتعليم و التعلم، و من هذه الأنماط التي ظهرت حديثا: نظم إدارة التعلم (LMS)، وهي عبارة عن حزم برامج متكاملة تشكل نظاما لإدارة العملية التعليمية الإلكترونية و تحقق التواصل بين أطراف المنظومة التربوية في أي وقت و من أي مكان عبر الشبكة العالمية للمعلومات أو الشبكة المحلية بهدف تحسين عملية التعليم و التعلم (الحربي، ٢٠٠٦، ٢). ومن هذه النظم نظام إدارة التعلم (Edmodo) الذي تأسس في أواخر عام ٢٠٠٨ و يجمع بين منصة (Facebook) الذي يعتبر من أشهر مواقع التواصل الاجتماعي الموجودة على شبكة الإنترنت و نظام (Blackboard) الذي يعتبر نظام معلومات لإدارة التعليم ومتابعة المتعلمين ومراقبتهم حيث يتيح فرصاً كبيرة للمتعلمين في التواصل مع مقرراتهم الدراسية. وهناك دراسات كشفت عن فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية التحصيل و التواصل الأكاديمي و اتجاهات المتعلمين نحو التعلم منها دراسة إنريك (Enriquez, 2014) ودراسة جيانج و مينث Minth, & Giang (2014) و دراسة بالاسيوبرامانيان و فيوكي (& Balasubramanian V, Fukey, 2014) و دراسة ماكلين (McClain, 2013) و دراسة ساندرز (Sanders, 2012).

و حيث أن إعداد المعلم يمثل حجر الزاوية في تطوير العملية التعليمية و استجابة لدواعي التطوير و التغيير، تزايد الاهتمام بتوظيف تقنية المعلومات ممثلة في

أدوات الويب 0 .2 و التي غيرت من دور المعلم فأتاحت له دعم المتعلمين و إرشادهم عبر شبكة الإنترنت. و قد أوصت عديد من المؤتمرات بتطوير برامج إعداد المعلم و تدريبه و تنمية مهاراته التدريسية و منها المؤتمر الدولي الأول للتعلم الإلكتروني و التعليم عن بعد (٢٠١١) و المؤتمر الدولي الأول لإعداد المعلم و تنميته (٢٠٠٨)، بالإضافة إلى عديد من الدراسات منها دراسة كل من بركات (٢٠١٠) و الخطيب (٢٠٠٦).

و ترى الخليفة (٢٠١١، ٢٠) أن محرك البحث Google يعد أكبر مصدر للتعليم في العالم و هو عملاق الخدمات المقدمة عن طريق الإنترنت، بما يوفره من تطبيقات تعليمية و التي تتميز بدرجة عالية من التعاونية و التشاركية و السرعة و بواجهة استعمال سهلة و جذابة و أنها مجانية و مفتوحة للجميع. و هناك عديد من الدراسات التي أوصت باستخدام تطبيقات جوجل Google Apps في التعليم منها دراسة الشيتي (٢٠١٣) و دراسة الرحيلي(٢٠١٣) و دراسة زكي (٢٠١٢) و دراسة كاهل (**Cahill, 2011**) و دراسة بلاو و كاسبي (**Blau & Caspi, 2009**).

٢. مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

١. ٢. عمل الباحثة كمعلمة رياضيات، و الزيارات الصفية التي قامت بها لعدد (٤٠) من المعلمات، حيث لوحظ عدم استخدامهن لتطبيقات جوجل داخل الحجرة الدراسية، كما قامت الباحثة بعمل مقابلة شخصية لعدد (٤٠) معلمة من المعلمات اللاتي تم ملاحظتهن من خلال الزيارات الصفية حول مدى توظيفهن لتطبيقات جوجل في العملية التعليمية.

٢.٢. توصيات المؤتمرات و الدراسات السابقة: و التي سبق الإشارة إليها في المقدمة و قد أكدت جميعها على ضرورة وجود دورات تدريبية لتنمية مهارات المعلمين فيما يختص بتوظيف التقنيات و المتمثلة في نظم إدارة التعلم (LMS) و تطبيقات جوجل في العملية التعليمية مما يكون له أثرا إيجابيا عليها. وفي ضوء كل ما سبق عرضه تحددت مشكلة البحث الحالي في (قصور مهارات المعلمات في استخدام بعض تطبيقات جوجل) و التي يمكن التغلب عليها من خلال دراسة فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لمعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.

٣. تساؤلات البحث:

تم التغلب على مشكلة البحث من خلال الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل **(**Google Apps) بمحافظة جدة؟

و يتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما تطبيقات جوجل (Google Apps**)** المراد إكساب مهاراتها لمعلمات المرحلة الثانوية بجدة؟
- ما مهارات بعض تطبيقات جوجل **(**Google Apps) المراد إكسابها لمعلمات المرحلة الثانوية بجدة؟
- ما التصور المقترح لنظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل **(**Google Apps**)** بمحافظة جدة؟

- ما فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة؟
- ما فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة؟
- ما فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة؟

٤. أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد تطبيقات جوجل Google Apps المراد إكساب مهاراتها لمعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.
- تحديد مهارات بعض تطبيقات جوجل Google Apps المراد إكسابها لمعلمات المرحلة الثانوية بجدة.
- وضع التصور المقترح لنظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps بمحافظة جدة.
- قياس فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps لمعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.
- قياس فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب الجانب المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps لمعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة.

- قياس فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps بمحافظة جدة.

٥. أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي الفئات التالية:

- المعلمات: في توفير بيئة تعليمية متكاملة للطالبات من خلال نظم إدارة التعلم و متابعتهن و زيادة التفاعل الإيجابي بينهن بالإضافة إلى تطوير مهاراتهن التدريسية من خلال الاستفادة من تطبيقات جوجل و توظيفها في التعليم.
- الباحثين: توجيه أنظارهم نحو بحوث أخرى تهدف إلى دراسة نظم إدارة التعلم في إكساب مهارات أخرى لم يتناولها البحث الحالي، بالإضافة إلى عمل بحوث تستهدف استخدام تطبيقات جوجل في تنمية العملية التعليمية.
- المعنيين بتطوير العملية التعليمية: توجيه أنظارهم إلى توظيف نظم إدارة التعلم في التدريب عن بعد للتطوير المهني للمعلمات، بالإضافة إلى دمج تطبيقات جوجل في الفصول الدراسية.

٦. فروض البحث:

(١) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥ =α) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي لصالح المجموعة التجريبية. (٢) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥ =α) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الاختبار الأدائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية. (٣) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥ =α) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح المجموعة التجريبية. (٤) لا

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥= α) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار المهاري و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠ ٪. (٥) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥= α) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المهاري و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠٪.

٧. حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

(١) الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٥هـ - ١٤٣٦هـ، (٢) الحدود البشرية: معلمات المرحلة الثانوية بجدة من تخصصات علمية واللاتي يمتلكن المهارات الأساسية في الحاسب الآلي و شبكة الانترنت. (٣) الحدود المكانية: مركز التدريب التربوي بجدة، لتعاونهن مع الباحثة في جمع عينة البحث من المعلمات.

٨. منهجية البحث:

- **منهج البحث:**

اعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج شبه التجريبي لبيان أثر المتغير المستقل(نظام إدارة التعلم **Edmodo**) على المتغير التابع (مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل **Google Apps**).

- **مجتمع البحث وعينته:**

تكوَن مجتمع البحث من جميع معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من تخصصات علمية البالغ عددهن (٢٠٠) معلمة و اللاتي يمتلكن المهارات الأساسية في الحاسب الآلي و شبكة الإنترنت، و تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية

بسيطة عددها (٤٠) معلمة، و من ثم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين أحدهما المجموعة الضابطة و عددها (٢٠) و الأخرى المجموعة التجريبية و عددها (٢٠).

- **التصميم التجريبي للبحث:**

اعتمد البحث الحالي على التصميم التجريبي القائم على المجموعتين (ضابطة، تجريبية) مع تطبيق أدوات البحث قبليا ثم إجراء المعالجة التجريبية و من ثم تطبيق الأدوات بعديا.

- **أدوات ومواد البحث:**

قامت الباحثة بتصميم الأدوات و المواد التالية: (١) اختبار معرفي (قبلي / بعدي) لقياس الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps. (٢) اختبار أداء وبطاقة تقييم منتج تابعة له لتقييم منتجات المعلمات. (٣) نظام إدارة التعلم Edmodo (مادة المعالجة التجريبية).

٩. إجراءات البحث:

سار البحث وفق الإجراءات التالية:

(١) الاطلاع على الأدبيات و الدراسات السابقة التي تناولت الموضوعات ذات الصلة بمتغيرات البحث (نظام إدارة التعلم (Edmodo) و تطبيقات جوجل (Google Apps)، و من ثم إعداد الإطار النظري.

(٢)إعداد بطاقة الاحتياجات التدريبية، للتعرف على تطبيقات جوجل Google Apps التي تحتاجها المعلمات فعلياً داخل العملية التعليمية. (٣) إعداد قائمة بمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجلGoogle Apps المراد إكسابها لمعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة ثم عرضها على مجموعة من المحكمين

المتخصصين في تكنولوجيا التعليم و القيام بالتعديلات اللازمة في ضوء اقتراحاتهم و تعليقاتهم. (٤) تصميم و بناء نظام إدارة التعلم (Edmodo) وفق النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE، وعرضه في صورته الأولية على محكمين متخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم و تكنولوجيا المعلومات، و إجراء التعديلات اللازمة في ضوء اقتراحاتهم و من ثم تجربته استطلاعياً، لمعرفة المشكلات و العقبات التي يمكن أن تواجه الباحثة أثناء التطبيق الفعلي للتجربة و إعداده في صورته النهائية. (٥) إعداد أدوات البحث و التي تتمثل في:

- اختبار معرفي (قبلي / بعدي) لقياس الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps و التأكد من صدقه و ثباته.
- اختبار أداء و بطاقة تقييم منتج تابعة له لتقييم منتجات المعلمات و التأكد من صدقه و ثباته.

(٦) اختيار عينة البحث بصورة عشوائية من مجتمع البحث المتمثل في معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من تخصصات علمية واللاتي يمتلكن المهارات الأساسية في الحاسب الآلي و شبكة الانترنت. (٧) تطبيق أدوات البحث قبليا (الاختبار المعرفي، والاختبار الأدائي و بطاقة تقييم المنتج التابعة له) على عينة البحث. (٨)تطبيق مادة المعالجة التجريبية (نظام إدارة التعلم Edmodo) على المجموعة التجريبية وتطبيق (التعليم التقليدي) على المجموعة الضابطة. (٩) تطبيق أدوات البحث بعديا (الاختبار المعرفي، والاختبار الأدائي و بطاقة تقييم المنتج التابعة له) على عينة البحث. (١٠) إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للتأكد من صحة الفروض و استخلاص النتائج. (١١) تقديم التوصيات و المقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

١٠. الإطار النظري:

١٠. ١. المحور الأول: نظام إدارة التعلم Edmodo:

- مفهومه: تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: شبكة تعليمية تسمح للمعلم بإدارة العملية التعليمية و التواصل و التفاعل بين المعلم و المتعلم من خلال مناقشة المحتوى التعليمي والمشاركة النصية في منتديات النقاش و متابعة المتعلم في الاختبارات و الواجبات بطريقة ممتعة وسهلة وآمنة في أي وقت و في أي مكان.

- خصائصه: ذكر إنريك (Enriquez, 2014, 20) أن نظام إدارة التعلم Edmodo يعمل على إتاحة الفرصة للمعلم بالتحكم و الإدارة الكاملة في العملية التعليمية، و يمكنه من اتخاذ أي قرار على مستوى الفصل الدراسي كما يسمح للمتعلمين بتبادل الأفكار و مشاركة المحتوى و الوصول إلى الواجبات المنزلية و مشاهدة الدرجات و إشعارات المدرسة.

١٠. ٢. المحور الثاني: تطبيقات جوجل Google Apps:

- **مفهومها:** تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: مجموعة من خدمات جوجل المجانية التي تستخدم في العملية التعليمية و تدعم التفاعل و تسهل عملية التواصل و تبادل المعلومات بين المعلم و المتعلم و من بين هذه الخدمات مواقع جوجل **Google Sites**، سحابة جوجل**Google Drive** و مدونة جوجل **Blogger**.

- **خصائصها:** تشير الرحيلي (٢٠١٣، ٥٠) إلى عدد من خصائص تطبيقات جوجل و هي أنها أداة تربوية قوية يمكن تنفيذها في الفصل، كما أنها تتيح بيئة تعلم ذاتية، و تتيح التعاون و التشارك للمتعلمين للعمل معا و هي مفيدة للمشاريع الجماعية، كما أنها توفر فرصة وصول المعلم لمستندات المتعلمين، حيث يمكنه وضع ملاحظات بنّاءة على مستنداتهم مما يعطي فرصة للمتعلم لتحسين عمله.

١١. الدراسات السابقة:

١١،١. دراسات تناولت نظام إدارة التعلم (Edmodo) والتعليق عليها:

(١) دراسة إنريك (Enriquez, 2014): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية (Edmodo) كأداة تكميلية لتحفيز الطلاب للتعلم و تنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم و فاعليتها كأداة تعاونية. (٢) دراسة جيانج و مينث (Giang & Minth, 2014): هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية (Edmodo) في تحسين اللغة الإنجليزية لدى الطلاب باستخدام استراتيجية التعلم المدمج. (٣)دراسة بالاسيوبرامانيان و فيوكي (Balasubramanian & V, Fukey, 2014): هدفت الدراسة إلى تقييم نظام إدارة التعلم (Edmodo) كاستراتيجية تدريس فعالة في البيئة التعليمية. (٤) دراسة ماكلين (McClain, 2013): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام نظام إدارة التعلم (Edmodo) في تحصيل الطلاب لمقرر الأدب الأمريكي و تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم. (٥) دراسة ساندرز (Sanders, 2012): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام (Edmodo) كأداة للتواصل الأكاديمي على اتجاه الطلاب نحو التعلم.

- **التعليق على الدراسات المتعلقة بنظام إدارة التعلم** (Edmodo):

يتضح من العرض السابق للدراسات الأجنبية أن جميعها هدفت إلى التعرف على فاعلية نظام (Edmodo) في العملية التعليمية.

١١. ٢. دراسات تناولت تطبيقات جوجل Google Apps والتعليق عليها:

(١) دراسة الشيتي (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى معرفة إمكانية تطبيق الحوسبة السحابية كأحد التطبيقات الأساسية التي توفرها جوجل Google في تنمية

مهارة التعلم الذاتي لدى طالبات كلية الشريعة و الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم. (٢) دراسة الرحيلي (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام بعض تطبيقات جوجل التربوية في تدريس مقرر تقنيات التعليم في التحصيل الدراسي و الذكاء الاجتماعي و الاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة طيبة. (٣) دراسة زكي (٢٠١٢): هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية نظام تعليم إلكتروني مقترح قائم على بعض تطبيقات السحب الحاسوبية Google Drive في تنمية التفكير الابتكاري و الاتجاه نحو البرامج التي تعمل كخدمات لدى بعض طالبات كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. (٤) دراسة كاهل (Cahill, 2011): هدفت الدراسة إلى معرفة فوائد التعليم التعاوني عبر تطبيقات جوجل في التعليم العالي. (٥) دراسة بلاو و كاسبي (Blau & Cspi,2009): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الكتابة التشاركية من خلال مستندات جوجل على اتجاهات الطلاب.

- **التعليق على الدراسات المتعلقة بتطبيقات جوجل** Google Apps:

يتضح من العرض السابق للدراسات العربية و الأجنبية أن جميعها هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام تطبيقات جوجل في التعليم و على معرفة الاتجاه نحوها.

١٢. نتائج و توصيات و مقترحات البحث:

١٢,١. اختبار صحة فروض البحث:

- **اختبار صحة الفرض الأول:**

لاختبار صحة الفرض الأول للبحث والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي

تستخدم (نظام Edmodo) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) لصالح المجموعة التجريبية". استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) و يوضح جدول (١) هذه النتائج:

جدول (١):دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل **(Google Apps)**

المجموعة	المتوسط الحسابي (م)	الإنحراف المعياري (ع)	العينة (ن)	قيمة (ت)	قيمة **(Sig)**	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٩,٣٥	٠,٧٥٤	٢٠	٤٦٢,١١	٠,٠٠٠	دال
الضابطة	٦,٠٥	١,٠٥٠	٢٠			

باستقراء النتائج من الجدول (١) يتضح ارتفاع مستوى تحصيل معلمات المجموعة التجريبية التي استخدمت نظام (Edmodo)، عند المقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت (الطريقة التقليدية) فقد بلغت قيمة Sig (٠,٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وبذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط، وهي المجموعة التجريبية. و بناء على ما سبق تم قبول الفرض الأول.

- **اختبار صحة الفرض الثاني:**

لاختبار صحة الفرض الثاني للبحث والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم (نظام Edmodo) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) لصالح المجموعة التجريبية". استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) و يوضح جدول (٢) هذه النتائج:

جدول(٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

المجموعة	المتوسط الحسابي (م)	الإنحراف المعياري (ع)	العينة (ن)	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
التجريبية	٨٦,٨٥	٢,٤٧٧	٢٠	٧٩٥,١٢	٠,٠٠٠	دال
الضابطة	٦٧,٠٠	٦,٤٨١	٢٠			

باستقراء النتائج من الجدول (٢) يتضح ارتفاع مستوى الأداء المهاري لمعلمات المجموعة التجريبية التي استخدمت نظام (Edmodo)، عند المقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية فقد بلغت قيمة Sig (٠,٠٠٠)، وهي

قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وبذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط وهي المجموعة التجريبية. و بناء على ما سبق تم قبول الفرض الثاني.

- **اختبار صحة الفرض الثالث:**

لاختبار صحة الفرض الثالث للبحث والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم (نظام Edmodo) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي لاختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) لصالح المجموعة التجريبية". استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) و يوضح جدول (٣) هذه النتائج:

جدول(٣): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

المجموعة	المتوسط الحسابي (م)	الإنحراف المعياري (ع)	العينة (ن)	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
التجريبية	٩٦,٢٠	٢,٧٠٧	٢٠	٧٦٥,١٤	٠,٠٠٠	دال
الضابطة	٧٣,٠٥	٦,٤٦٨	٢٠			

باستقراء النتائج من الجدول (٣) يتضح ارتفاع مستوى معلمات المجموعة التجريبية التي استخدمت(نظام Edmodo) في مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)، عند المقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت (الطريقة التقليدية) فقد بلغت قيمة الدلالة Sig (٠,٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وبذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط، وهي المجموعة التجريبية. و بناء على ما سبق تم قبول الفرض الثالث.

- **اختبار صحة الفرض الرابع:**

لاختبار صحة الفرض الرابع للبحث والذي نص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم (نظام Edmodo) و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)". استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المرتبطة paired Samples T-test، لتحديد دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) و يوضح جدول (٤) هذه النتائج:

جدول (٤): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠٪ في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

المجموعة	المتوسط الحسابى (م)	الإنحراف المعيارى (ع)	العينة (ن)	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٩٦,٢٠	٢,٧٠٧	٢٠	٥٩٢,٨	٠,٠٠٠	دال
مستوى الإتقان	٩١,٠٠	٠,٠٠٠				

باستقراء النتائج من الجدول (٤) يتضح ارتفاع المستوى المهاري لمعلمات المجموعة التجريبية بصورة أكبر من درجة الإتقان المحددة (٩٠٪)، حيث بلغ متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ٩٥,٢٥ ٪ و هي قيمة أكبر من درجة الإتقان المحددة (٩٠٪)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (٨,٥٩٢) وبلغت قيمة Sig (٠,٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥). و بناء على ما سبق تم قبول الفرض الرابع.

- **اختبار صحة الفرض الخامس:**

لاختبار صحة الفرض الخامس للبحث والذي نص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية)، و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)". استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المرتبطة paired Samples T-test، لتحديد دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) و يوضح جدول (٥) هذه النتائج:

جدول (٥): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و بين درجة الإتقان المحددة ٩٠٪ في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

المجموعة	المتوسط الحسابي (م)	الإنحراف المعياري (ع)	العينة (ن)	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الضابطة	٧٣,٠٥	٦,٤٦٨	٢٠	٤١٠,١٢	٠,٠٠٠	دال
مستوى الإتقان	٩١,٠٠	٠,٠٠٠				

باستقراء النتائج من الجدول (٥) يتضح انخفاض المستوى المهاري لمعلمات المجموعة الضابطة حيث لم تصل المعلمات إلى مستوى الإتقان المطلوب، حيث بلغ متوسط درجات معلمات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (٧٢,٣٣٪)، وهي قيمة أقل من درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (١٢,٤١٠)، وبلغت قيمة Sig (٠,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

و بتفسير النتائج يتم رفض الفرض الخامس وقبول الفرض البديل الذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية)، و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) لصالح درجة الإتقان المحددة (٩٠٪)".

٢.١٢. قياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps):

- قياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps):

لحساب فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)، قامت الباحثة باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بلاك Black Modified Gain Ratio" التالية:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص - س}}{\text{د - س}} + \frac{\text{ص - س}}{\text{د}}$$

حيث أن: ص= متوسط الدرجة في الاختبار البعدي، س= متوسط الدرجة في الاختبار القبلي، د= النهاية العظمى للدرجة التي يمكن الحصول عليها في الاختبار.

و يوضح الجدول (٦) نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام Edmodo في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps:

جدول (٦): نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

التطبيق	المتوسط	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل
القبلي	٢,٠٥	١٠	١,٦٤
البعدي	٩,٣٥		

ويتضح من الجدول (٦) أن نسبة الكسب المعدل لفاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) تبلغ (١,٦٤) وهى تزيد عن الحد الأدنى الذي وضعه بلاك" (١,٢) وبالتالي يمكن القول أن هناك فاعلية لنظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة، و بذلك يكون قد تم الإجابة على التساؤل الرابع للبحث.

- قياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps):

قامت الباحثة باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بلاك" Black Modified Gain Ratio وذلك لحساب فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps).

و يوضح الجدول (٧) نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام إدارة التعلم Edmodo في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل Google Apps:

جدول (٧): نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

التطبيق	المتوسط	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل
القبلي	٢١,٢٥	٩١	١,٦٦
البعدي	٨٦,٨٥		

ويتضح من الجدول (٧) أن نسبة الكسب المعدل لفاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) تبلغ (١,٦٦). وبالتالي يمكن القول أن هناك فاعلية لنظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية الجانب الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة و بذلك يكون قد تم الإجابة على التساؤل الخامس للبحث.

- قياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps):

قامت الباحثة باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بلاك" Black Modified Gain Ratio وذلك لحساب فاعلية نظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل. و يوضح الجدول (٨) نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام إدارة التعلم Edmodo في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل:

جدول (٨): نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك" لقياس فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps)

التطبيق	المتوسط	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل
القبلي	٢٣,٣٠	١٠١	١,٦٦
البعدي	٩٦,٢٠		

ويتضح من الجدول (٨) أن نسبة الكسب المعدل لفاعلية (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) تبلغ (١,٦٦) وهى تزيد عن الحد الأدنى الذي وضعة" بلاك" (١,٢) وبالتالي يمكن القول أن هناك فاعلية لنظام (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بجدة. و بذلك يكون قد تم الإجابة على التساؤل الرئيس للبحث الحالي و الذي نص على " ما فاعلية نظام إدارة التعلم (Edmodo) في إكساب معلمات المرحلة الثانوية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) بمحافظة جدة؟ ".

١٢. ٣. نتائج البحث:

خلصت نتائج البحث الحالي إلى أنه :

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام (Edmodo)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار المعرفي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام إدارة التعلم (Edmodo)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار الأدائي لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام إدارة التعلم (Edmodo)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح المجموعة التجريبية.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام (Edmodo)، و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل لصالح درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم نظام (Edmodo).
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية)، و بين درجة الإتقان المحددة (٩٠٪) في الاختبار المهاري لمهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google Apps) لصالح درجة الإتقان المحددة (٩٠٪).

١٢. ٤. تفسير نتائج البحث:

ترى الباحثة أن السبب في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يعود للأسباب التالية:

(١) الاعتماد في تصميم نظام (Edmodo) على النموذج العام(ADDIE) للتصميم التعليمي فهو نموذج جيد، حيث أثبت فاعليته في كثير من الدراسات

السابقة. (٢) مراعاة الخصائص الجيدة في بناء نظام Edmodo من حيث تنظيم المحتوى و سهولة الوصول إليه من قبل المتعلمة، و تدعيمه بالأنشطة و تنوع أدوات التفاعل و إدارة سجلات المتعلمات و متابعة أنشطهن. (٣) إنَ نظام (Edmodo) قد تم إعداده وفق مبادئ النظرية البنائية حيث تحول فيه دور الباحثة إلى التوجيه و الإرشاد و الإشراف و التنظيم كما تم التعلم فيه بطريقة تبقي المتعلمة نشطة و الذي توفر فيه أنماط من النظرية البنائية الاجتماعية لتبادل الخبرات و أنشطة تحقق التفاعل الاجتماعي، مما عمل على تشجيع بناء المعرفة و تعديل و توسيع و تعميق التعلم لدى المتعلمات. (٤) اعتماد الباحثة على استراتيجية التعلم الذاتي في نظام (Edmodo) عمل على اكتساب المتعلمة للمهارات الأساسية المستهدفة و تشجيعها على الثقة بالذات و القدرة على التعلم. (٥) أدى إنشاء مجموعة خاصة بالمتعلمات باستخدام نظام (Edmodo) إلى مشاركتهن في المناقشات والحوار مع الباحثة والتعليق على إجابات بعضهن البعض، مما أوجد جوا تعليميا ساعد على الفهم والبعد عن الحفظ فالبعد الاجتماعي للتعلم يؤدى إلى فهم أعمق كما أن سهولة إعطاء التغذية الراجعة الفورية من خلال نظام (Edmodo) سوء أكانت من النظام نفسه أو من الباحثة ساعد على تحسين الأداء لدى المتعلمات. (٦) إنشاء المشاريع الخاصة ببعض تطبيقات جوجل Google Apps وتحميلها من قبل المتعلمات على نظام (Edmodo) كان له اثر إيجابي على المتعلمات حيث عزز تقويم الأقران لديهن بالتعليق عليها و إثارة التنافس بينهن من خلال عرضها. (٧) تعليقات المتعلمات الجيدة التي كُتبت من قبلهن في نظام (Edmodo) و التي كان مضمونها أنه موقع رائع و مفيد في التعلُم و التدريس عن بعد، مما دلَ على فاعليته و نجاح اكتسابهن للمهارات الأساسية المستهدفة من خلاله.

١٢. ٥. توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي:

(١) تفعيل التدريس باستخدام نظام (Edmodo) في المقررات الدراسية لجميع الصفوف التعليمية. (٢) تقديم دورات تدريبية للمعلمين والمشرفين التربويين لتطوير أدائهم في استخدام نظام (Edmodo) و كيفية إعداده لتدريس المقررات الدراسية. (٣) تضمين أساليب التدريس باستخدام نظام (Edmodo) في مقررات التعليم الالكتروني و استخدام الحاسوب في التعليم في كليات التربية. (٤) إنشاء أنشطة تفاعلية باستخدام نظام (Edmodo). (٥) توظيف مهارات تطبيقات جوجل التربوية والاستفادة من إمكانياتها في خدمة العملية التعليمية و دمجها في الفصول الدراسية. (٦) توظيف نظام (Edmodo) في التدريب عن بعد للتطوير المهني للمعلمات، و الاعتماد على التطبيقات التكنولوجية من أجل تعزيز بيئات التعلم وتغيير الأنماط التقليدية التي اعتاد الطلاب عليها.

١٢. ٦. مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

- فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

- فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية مهارات إنتاج الحقائب الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية.
- فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية لدى معلمات المرحلة الثانوية.
- فاعلية نظام (Edmodo) في تنمية مهارات إنتاج برامج المحاكاة الكمبيوترية لدى معلمات المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

[1] الحربي، محمد بن صنت بن صالح، (٢٠٠٦)، أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) و دورها في تفعيل الاتصال في العملية التربوية و التعليمية، ورقة عمل مقدمة للقاء الثاني عشر للإشراف التربوي، تبوك: وزارة التربية و التعليم.

[2] المدرع، سفر بن بخيت. (٢٠١١). تقرير عن المؤتمر الدولي الأول للتعلم الإلكتروني و التعليم عن بعد. نشرة المناهج والاشراف التربوي - السعودية، (٤)، ٤٤ — ٤٧.

[3] سليمان، ظلال محمد عادل. (٢٠٠٨). دراسة ميدانية للتعرف على احتياجات المعلمين من دورات التنمية المهنية على ضوء بعض المتغيرات المعاصرة. المؤتمر الدولي الاول - العلمي الخامس عشر (إعداد المعلم وتنميته). آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير - مصر، ١، ٣٢٣ - ٣٥٣.

[4] بركات، زياد، (٢٠١٠)، الإحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان " تربية المعلم العربي تأهيله: رؤى معاصرة، الأردن: كلية العلوم التربوية، جامعة جرش الأهلية.

[5] الخطيب، محمد إبراهيم. (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن. مجلة التربوية و النفسية، ٧ (٤)، ٣١- ٦٠.

[٦] الخليفة، هند سليمان، (٢٠١١)، الاتجاهات و التطورات الحديثة في خدمة التعليم الإلكتروني دراسة مقارنة بين النماذج الأربعة للتعليم عن بعد، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية.

[٧] الشيتي، إيناس محمد. (٢٠١٣). إمكانية استخدام تقنية الحوسبة السحابية في التعليم الإلكتروني في جامعة القصيم. مجلة القراءة و المعرفة، (٩٢).

[٨] الرحيلي، تغريد عبد الفتاح. (٢٠١٣). " أثر استخدام بعض تطبيقات جوجل في تدريس مقرر تقنيات التعليم في التحصيل الدراسي و الذكاء الإجتماعي و الإتجاه نحوها لدى طالبات جامعة طيبة ". رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

[٩] زكي، مروة زكي توفيق. (٢٠١٢). تطوير نظام تعليم إلكتروني قائم على بعض تطبيقات السحب الحاسوبية لتنمية التفكير الابتكاري و الاتجاه نحو البرامج التي تعمل كخدمات. التربية (جامعة الأزهر) - مصر، ٢(١٤٧)، ٥٤١ - ٦٠٠.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

[10]Enriquez, M. (2014). " Students’ Perceptions on the Effectiveness of the Use of Edmodo as a Supplementary Tool for Learning". DLSU Research Congress, De La Salle University, Manila, Philippines

[11]Giang, T., & Minh, N. (2014). Edmodo-A New and Effective Blended Learning Solution. Leadership and Management in Higher Education for Sustainable Development,Vietnam.

[12]Balasubramanian, V., Fukey, L. (2014). A Study on “Student Preference Towards the Use of Edmodo as A Learning Platform to Create Responsible Learning Environment”. Procedia-Social and Behavioral Sciences,144, 416-422.

[13]McClain, C. (2013). Literature 2. 0: An Exploration of Character Using Edmodo. Studies in Teaching 2013 Research Digest, 55-66.

[14]Sanders, K. (2012). " An Examination of The Academic Networking Site Edmodo on Student Engagement and Responsible Learning". University of South Carolina, United States.

[15]Cahill, J. (2011). "The Collaborative Benefits of Google Apps Education Edition in Higher Education". North Central University, United States.

[16]Blau, I.,Caspi, A. (2009). What Type of Collaboration Helps? Psychological Ownership, Perceived Learning and Outcome Quality of Collaboration Using Google Docs. Proceedings of The Chais Conference on Instructional Technologies Research, 48-55.

الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري كما يدركها المشرفي والمشرفات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة

إعـداد

ناهية بنت محارب العتيبي

مساعد مدير إدارة الأمن والسلامة المدرسية بمكة

ملخص الدراسة:

تقوم الدراسة على التعرف على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري كما يدركها المشرفي والمشرفات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة فيما يتعلق و بالأنشطة اللاصفية والكشف عن الفروق في استجابات مشرفين ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة حول الصعوبات التي تواجهه المعلم. وقد قامت الدراسة باستخدام المنهج المسحي الارتباطي على عينة بلغت (٤٢٠) مشرف ومشرفة بواقع (٩٨) مشرف و(١١٧) مشرفة من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة. كما استخدمت المنهج الإحصائي الوصفي والذي تمثل التكرارات (ك) والنسب المئوية للبيانات الأولية لعينة الدراسة. وكما تمت الاستعانة بمقياس ليكرت Likert الخماسي لتحديد درجة الصعوبة. وأيضًا استخدمت طريقة الفاكرونباخ للتأكد من ثبات أداة الدراسة. وحظيت الدراسة بعدة نتائج هامة:

١- وجدت صعوبات بمستوى عالٍ في بعد المنهج الدراسي في عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة. وعدم تضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب، عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة.

٢- وجدت صعوبات بمستوى عالٍ في بعد البيئة المدرسية في عدم تعاون إدارة المدرسة مباشرة مع الجهات الامنية للتعامل مع التطرف الفكري وقلة صلاحية إدارة المدرسة في تنفيذ خطط برامج الامن الفكري. وعدم تفعيل برنامج المحاضرات والندوات بين الجهات الامنية والمدرسة.

٣- وجدت صعوبات وجدت بمستوى عالٍ في بعد الانشطة اللاصفية في عدم مشاركة المدرسة في المناسبات الوطنية وعدم عقد دورات وبرامج لتنمية

المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات، وعدم عقد مسابقات لطلاب ولطالبات حول مفهوم الأمن الفكري.

وجدت صعوبات بمستوى منخفض في بعد البيئة المدرسية وذلك في عدم عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الابناء وكيفية التعامل معهم.

:Abstract

The study to identify the difficulties faced the promotion of intellectual security public schools Mecca from the viewpoint of the administrators and supervisors the Department of Education in Makkah with respect and extra-curricular activities and detect differences in the supervisors of the Department of Education responses in Makkah about the difficulties faced by the teacher.

The study using the survey method Correlative on a sample of (420) by Musharraf and honorable (98) Musharraf and (117) of the total original honorable society of the study. Also used statistical descriptive approach, which represent duplicates (k) and percentages to preliminary data for the study sample. And also it has the use of Likert scale Likert Quintet to determine the degree of difficulty.

And also Alvakronbach method is used to ensure the stability of the study tool.

The study has received several significant results:

1 - any difficulties after a high level in the curriculum in the school curriculum lack focus on promoting affirmative for student behavior. And do not include the curriculum Darsi vocabulary entrench the concept of balance and moderation to the student, not the focus of the curriculum to promote rational thinking and emotional for the student.

2 - found difficulties in a high level after the school environment in the school administration not to cooperate directly with the security authorities to deal with intellectual extremism and lack of school management in the implementation of programs of intellectual security plans expired. And not to activate the lectures and seminars between the security authorities and the school program.

3 - any difficulties found in high level after extra-curricular activities at the school did not participate in national events and not to hold courses and programs for the development of social responsibility among the students, and not to hold competitions for students and students about the concept of intellectual security.

4 - found difficulties in a low level after the school environment so as not to hold educational meetings for the people of the neighborhood from the concept of security and intellectual aspects of intellectual deviation among the children and how to deal with them.

المقدمة:

إن ربط الفكر بالأمن في مفهوم (الأمن الفكري) يجعلنا أمام مصطلح من المصطلحات الامة في هذا العصر خاصة مع ما يشهده العالم من تطور وتقدم، كان له الأثر الإيجابي والسلبي في بناء العلاقات والتواصل مع الأفكار والمعارف المختلفة.

وبالتالي يعتبر الأمن الفكري تعبيرًا دقيقًا يصوّر لنا غاية الاهتمام بفكر الإنسان، وحمايته من منهجي الإفراط والتفريط، أو الغلو والانحراف، فالأمن الفكري يحفظ فكر الفرد المسلم وحمايته، وجعله في جادة الوسطية والاعتدال. (عسيري، ١٤٢٦هـ).

والأمن ركيزة أساسية تستند إليها حياة البشرية، ودعامة كبرى يقوم عليها إبداع الإنسانية

وعطاؤها، وباستتبابه يشعر الفرد والمجتمع بالسلامة والاطمئنان، وتتحقق مصالح الناس ومتطلباتهم، وتحفظ الضرورات الخمس، وتحمى الأمن الوطني بكل مقوماته، ويتضح أنه مطلبًا ضروريًا وحاجة ملحة للأفراد والمجتمعات كافة، وقد أشار (التركي، ١٤١٧هـ) إلى أن مطالب الحياة العامة والخاصة لن تتحقق ما لم يتوفر لأفراد المجتمع الأمن الذي يعتبر ضرورة لازمة لكل جهد بشري، فرديا كان أم جماعيا تحقيقا لمصالح الأفراد والشعوب.

ويعتبر الخطر الكامن المهدد للمجتمع هو فقدان الأمن، لأن الأمن يعتبر من أهم مطالب الحياة، لذا دور للمؤسسات التعليمية دور وقائي للحد من الانحراف والجريمة ما أمكن، وبرزت أهمية الفرد في بناء المجتمع من خلال الدراسة التحليلية لوظيفته الاجتماعية ابتداء من الخلية الاجتماعية الأولى وهي الأسرة ثم الأم

والأب والمسجد والمدرسة والمجتمع، وتحقيق الأمن الذي يحقق مصلحة أبناء المجتمع (الحربي، ٢٠٠٨ م، ص٨٨).

ويعتبر الأمن أحد أهم الأسس التي يجب الاعتماد عليها لبناء قاعدة قوية تحافظ على رقي المجتمع وتقدمه، وقد بات موضوع الأمن اليوم ضرورة ملحة تسعى الأمة ومؤسساتها من خلال توفيره إلى الحفاظ على مقدرات الأمة ومنجزاتها في إطار المؤسسات المناطة بمؤسسات المجتمع ومن ضمنها بدون أدنى شك المؤسسات التربوية والتعليمية تحقيقا لكل ما يسهم في الأمن، ويحافظ على أمن المجتمع وسلامة أفراده.

ولما كانت أبعاد العملية التربوية تحددها طبيعة المجتمع الذي يعمل بها واحتياجاته، فإن تطبيق التربية الأمنية يؤدي إلى إعداد الأفراد لممارسة أدوارهم في تحقيق الضبط الاجتماعي، مما يساعدهم على فهم طبيعة النظام الثقافي، ويؤدي إلى تكيفهم الاجتماعي، و كذلك التفاعل مع النظم والمعايير السائدة في المجتمع (البقمي، ١٤٣٠م).

مشكلة الدراسة:

تبدو الحاجة لتعزيز الأمن الفكري في ظل وجود الاحداث الإرهابية والانحرافات الفكرية التى تهدد هويتنا وأمننا الوطني، إضافة إلى أخطار أخرى تحيط بالناشئة حيث التطرف الفكري،والعلمانية،والعولمة،والانفتاح الثقافي،وثورة الاتصالات والمعلوماتية،والفضائيات المفتوحة،وغيرها مما أفرزه العصر الحالي من إفرازات، تدعو كل منتم لهذا الوطن أن ينتبه للقيام بدوره على أكمل وجه في الذود عن عقائد الأمة وثوابتها،ووقاية قناعاتها وتحصين فكرها.

وقد لمست الباحثة من خلال عملها كمساعدة لإدارة الأمن والسلامة في إدارة تعليم مكة المكرمة مدى حاجة الطالبات إالى تعزيز هذا النوع من الأمن، خاصة في ظل الظروف السياسية بالغة الصعوبة في البلدان المجاورة، وانطلاقا من إيمان الباحثة بالعلاقة العضوية التى تربط بين المنظومة التربوية والمنظومة الأمنية، فقد استشعرت دور المدرسة بمناهجها وأنشطتها و إدارتها في حماية الناشئة وتحصينهم وبالكشف عن الصعوبات التى تعيق تعزيز الأمن الفكري في المدرسة حسب مايراه المشرفون الزائرون للمدرسة والمشرفات فمن هنا تبلورت مشكلة الدراسة والتى يمكن تحديدها في السؤال الرئيسي التالي:

١ - ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري كما يدركها المشرفي والمشرفات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة.

ويتضمن السؤال الرئيس المحاور التالية :

(أ) ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالمنهج الدراسي بمدارس التعليم العام بمدينة بمكة المكرمة كما يدركها مشرفي ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة.

(ب) ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبيئة الدراسية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها مشرفي ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة.

(ج) ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها مشرفي ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة.

(د)هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفي والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة حول الصعوبات التي تواجهه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة؟.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى محاولة تحقيق الأهداف التالية :

١ - التعرف على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري كما يدركها المشرفي والمشرفات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة.

ويتضمن السؤال الرئيس المحاور التالية:

(أ)التعرف على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها مشرفي ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة.

(ب) التعرف على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبيئة بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة مشرفي لمشرفات إدارة والتعليم بمكة المكرمة.

(ج) التعرف على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها مشرفي ومشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة.

٢ - الكشف عن الفروق في استجابات المشرفي والمشرفات إدارة التعليم بمكة المكرمة حول الصعوبات التي تواجهه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة.

أهمية الدارسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال:

أهمية الموضوع الذي تتناوله – الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري– حيث يعد من الموضوعات الأمنية الحديثة والمهمة على المستويين: العالمي والمحلي، لأن القرن الحادي والعشرين مليء بالتغيرات السريعة والمتلاحقة في شتى المجالات، والتي قد تتسبب في حدوث التطرف الفكري على مستوى التعليم من خلال المدرسة، الأمر الذي يتطلب اتخاذ إجراءات مناسبة وشاملة لمنع حدوث حالات متطرفة في التعليم. ويمكن الإفادة من نتائج الدراسة وتوصياتها والاسترشاد بها في التعامل مع الصعوبات التي تواجه الأمن الفكري بفاعلية وكفاءة، فالدراسة الحالية قد تفيد عدد من المسؤولين في وزارة التعليم الذين يؤثرون في العملية التعليمية منهم: المسؤولين في إدارات التعليم: حيث توضح للمسؤولين التغلب على الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري باستخدام المنهجية العلمية في المناهج الدراسي، والأنشطة الاصفية، والبيئة المدرسية للحد من وقوع حالات التطرف، والتخفيف من نتائجها السلبية. وتفيد المشرفي والمشرفات في اكتشاف حالات التطرف الفكري ومعالجتها.

حدود الدراسة:

١ - الحدود البشرية: مشرفي ومشرفات إدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة.

٢ - الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة على مدارس التعليم العام الحكومي وإدارة التعليم بمكة المكرمة.

٣ - الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في العام الدراسي ١٤٣٦هـ.

تحديد مصطلحات الدراسة:

١ - تعريف الصعوبة اصطلاحا: مجموعة متغايرة من الاضطرابات النابعة من داخل الفرد التي يفترض أنها تعود إلى خلل وظيفي طفيف في الجهاز العصبي المركزي، تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب المهارات (المالك، ٢٠٠٥م).

ويقصد بالصعوبة إجرائيا بأنها: بأنها مجموعة من العقبات التى تتعلق بالمنهج والإدارة المدرسية والأنشطة التى تقام بالمدرسة والتي تسهم في اعاقة تعزيز الأمن الفكري والمتضمنة في اداة الدارسة.

وتعرف العزة اصطلاحا: هي التعزيز ويعني المكافأة على السلوك المرغوب فيه (الهماش، ١٤١٩، ص ٢١).

ويقصد بالتعزيز إجرائيا بأنه: ترسيخ الأمن الوطني بجميع مقوماته وجعله أكثر قوة ومتانة واستقرار.

تعريف الأمن اصطلاحا بأنه: الأمن الفكري بأن يقصد به شعور بالاطمئنان والأمان وعدم الخوف عندما يعبر عن آرائه الفكرية دون تقيد أو قهر، وقبول الرأي والرأي الآخر دون عنت، واحترام فكر الآخرين (حريز، ١٤٢٦،ص٤٧٩).

ويعرف الفكر إجرائيا في هذه الدراسة: جملة ما يتعلق بمخزون الذاكرة الإنسانية من الثقافات والقيم والمبادئ الأخلاقية التي يتغذى بها الإنسان من المجتمع الذي يعيش فيه.

ويعرف الأمن الفكري اصطلاحا هو أن يعيش الناس في بلدانهم وأوطانهم وبين مجتمعاتهم آمنين مطمئنين على مكونات أصالتهم، وثقافتهم النوعية ومنظومتهم الفكرية» (التركى، ١٤٢٨هـ، ص١٦).

ويعرف الأمن الفكري إجرائيا بأنه: تأمين سلامة الفكر، ووقاية المبادئ والمعتقدات والثوابت الإسلامية لدى الطلبة، والمحافظة عليها من كافة المؤثرات السلبية والأفكار المنحرفة من خلال قيام الإدارة المدرسية بدورها في توفير برامج هادفة، وأنشطة مناسبة تسهم في تحقيق الأمن والاستقرار الفكري، وتزود الطلبة بطرق التفكير السليم،

الإطار النظري:

يعتبر الإشراف التربوي عملية ديمقراطية إنسانية علمية تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية؛ وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فاعلية التعليم وتحقيق أهدافه من حيث تنمية قدرات الطلبة في مختلف المجالات. (المالكي، ١٤١٣، ص٦٥).

ونظراً للدور المهم الذي يقوم به المشرفون التربويون فقد أنشأت وزارة التعليم في مختلف الأقطار مديريات وأقسام مختصة بالإشراف التربوي، والذين يتم اختيارهم من المعلمين المتميزين، ومن ذوي الخبرة والكفاءة العالية باعتباهم معلمي المعلمين، وأناطت بهم مسؤولية متابعة المعلمين والوقوف على احتياجاتهم، والعمل على تطويرهم بمختلف الوسائل المتاحة.. (الغامدي، ١٤٢٢هـ، ص٨٧).

كما أولت المشرفين التربويين الرعاية التامة من حيث تأهيلهم وتدريبهم على مختلف المجالات الإشرافية والتخصصية. ويتطوَّر مفهوم الإشراف التربوي من نظام التفتيش الذي يقوم على أساس مراقبة عمل المعلمين وتصيّد أخطاءهم إلى عملية التوجيه التي تقوم على أساس التعاون بين المشرفين التربويين والمعلمين من أجل رفع كفاياتهم التعليمية. ثم إلى عملية الإشراف التي تهدف إلى مساعدة المعلمين في مواجهة مشكلاتهم التعليمية ومعالجتها بأسلوب علمي منهجي منظم. (خريف، ٢٠٠٨م، ص٩٠).

ويمكن تحديد المفهوم الحديث للإشراف التربوي على أنه: "مجهود منظم، وعمل إيجابي، يهدف إلى تحسين عمليات التعلم والتعليم والتدريب؛ وذلك لتنسيق وتوجيه النمو الذاتي للمعلمين ليزداد فهمهم التربوي وإيمانهم بأهداف التعليم، وبذلك يؤدون دورهم بصورة كما يعرّف على أنه: "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب، للعمل على تحسينها وتنظيمها وتحقيق أهداف التعلم والتعليم"(الشهري، ١٤٣٠هـ، ص٤٨).

إن التعريف السابق يمثل نقلة نوعية تبتعد كثيراً عن مفهوم التفتيش، إذ يلغى نهائياً الاستعلاء على المعلمين وتصيد أخطائهم. ويتجاوز التوجيه الفني الذي قد يقف عند حدود متابعة عمل المعلمين في المدارس ومحاولة تصحيح ممارساتهم على ضوء الخبرة والنصيحة الوافدتين من خارج المدرسة، لارتباط التوجيه الفني بتميز الموجّه في مادة تعليمية بعينها. (اليوسف، ١٤٢٥هـ، ص٨٧).

الأمن الفكري: -

مفهوم الأمن ما جاء في كتاب الله سبحانه وتعالى: «فليعبدوا رب هذا البيت الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف». فإن الأمن هو مواجهة الخوف، والمقصود به هنا ما يهدد المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا وفكريا. وبشكل عام فإن مفهوم الأمن هو الوصول الى اعلى درجات الاطمئنان والشعور بالسلام. (الشريفين، ١٤٣٠هـ، ص١٠).

وعُرف في الموسوعة البريطانية للمعارف بأنه "حماية الامة من خطر القهر على يد قوة أجنبية". والأمن الوطني يعني تأمين الدولة والحفاظ على مصادر قوتها السياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية، وإيجاد الاستراتيجيات والخطط الشاملة التي تحقق ذلك، يبرز هنا البعد الفكري والمعنوي للأمن الوطني الذي

يهدف الى حفظ الفكر السليم والمعتقدات والقيم والتقاليد. وهذا البعد يمثل بعدا استراتيجيا للأمن الوطني لأنه مرتبط بهوية الامة واستقرار قيمها ومواجهة كل ما يهدد تلك الهوية وتبني افكار هدامة تنعكس سلبا على جميع مناحي الحياة، ولأن الهوية تمثل ثوابت الأمة من قيم ومعتقدات وعادات، وهذا ما يحرص الأعداء على مهاجمته لتحقيق أهدافهم العدوانية والترويج لأفكارهم الهدامة وخاصة بين الشباب والتشويش على أفكارهم ودعوتهم للتطرف (المالكي، ١٤٢٤هـ، ص٧٣).

والأمن الفكري يعني حماية وصيانة الهوية الثقافية من الاختراق أو الاحتواء من الخارج، ويعني الحفاظ على العقل من الاحتواء الخارجي وصيانة المؤسسات الثقافية في الداخل من الانحراف. (الحمود، ١٤٢٩هـ، ص٣٦).

تتعدد مصادر تهديد الأمن الفكري وتأتي من جماعات التطرف والتشدد الفكري. ولما كانت الرقابة الأمنية على ما تقوم بعرضه تلك الجماعات من خلال البث الإعلامي والانترنت ونظرا لما يسمى بالعولمة وعصر تدفق المعلومات بكثافة، فقد أصبح اللجوء إلى استراتيجية اجتماعية متكاملة أمرا مهما للحفاظ على عقول الشباب وغيرهم من الغزو الفكري وتحصينهم ثقافيا من خلال المعلومات الصحيحة التي تزيد الوعي الأمني والثقافي وذلك لإبعادهم عن الوقوع في الجريمة. (التركى، ١٤٢٨هـ، ص٣٧).

إن الأمن الفكري ليس فقط مسؤولية السلطات المعنية بالأمن الوطني إنما أيضا المؤسسات الاجتماعية بكل أنواعها، سواء التعليمية أو الثقافية أو الدينية التي سيكون لها، من المؤكد دور فعال وحيوي في المساهمة في تحقيق أعلى مستويات الأمن الفكري. (الزهراني، ١٤٢٢هـ، ص٦٥).

المنهاج الدراسي:

يُعرف المنهج- بمفهومه الواسع"بأنه يتضمن جميع ما تقدمه المدرسة لتلاميذها تحقيقاً لرسالتها الكبرى وهي بناء البشر وفق أهداف تربوية وخطة علمية سليمة، تساعد على تحقيق نموهم الشامل جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً". (سرحان، ١٩٨٣).

وبمعنى آخر المواد الدراسية هي " التي يتولى المختصون إعدادها وتأليفها، ويقوم المعلمون بتنفيذها وتدريسها ويعمل الطلاب على تعلمها أو دراستها. (شوكت، ١٤١٢هـ، ص١٥) وتؤدي المناهج التعليمة دورها في نشر ثقافة الاعتدال والوسطية وتنحصر غايتها في نقل معلومات علمية وأدبية تقدم للأفراد تربية اجتماعية وأخلاقية ودينية تتمحور على استقامة الفكر واعتداله وقد اتجهت أنظار التربويين من منتصف الستينات من القرن الماضي، إلى ظاهرة واضحة بين تلاميذ المدارس، وهي اتجاه بعضهم إلى ممارسة بعض السلوكيات، ما بين الطابع الإيجابي والطابع السلبي، وأن بعضها يتفق مع ما هو منصوص عليه في المناهج الصريحة، وبعضها الآخر يتعارض معه، ولوحظ أن هذه السلوكيات ذات طابع معرفي، وحركي، ووجداني. (سامح، ١٤١٤هـ، ص٢٠).

وبدأت الاسئلة حول أين يتعلم التلاميذ هذه السلوكيات؟ وهل المدرسة مسؤولة عن بعضها؟ وما المواقف التعليمية والتربوية في المدرسة التي تساعد على تعليم هذه السلوكيات؟ من هنا بدأت الدراسات والبحوث، للكشف عن كنه هذا المنهج المستتر، وعن طبيعة أشكاله، ومصادره، وبدأت محاولات التحكم فيه، وتوجيهه، حفاظاً على أبنائها الطلاب، وتحقيقاً للأهداف التعليمية والتربوية في المدرسة. (المسلم، ١٩٩٦م، ص٣٣).

والمنهج المستتر يعنى النواتج الثانوية كما يرى أب المنهج المستتر فليب جاكسون وهو لقب اطلقه المربون الأمريكيون علية سابقا بأن المنهج المستتر: (Philip Jackson, 1970) هو يقصد به كل النواتج الثانوية للعملية التربوية، أو كل النواتج الناجمة عن المنهج الصريح. أما جولس هنري(Jules Henry, 1973) فيذهب إلى أن المنهج المستتر: يتمثل في العلاقة التي تربط التلميذ بمعلمه، وكافة القوانين التي تنظم تلك العلاقة.

وينظر لورانس كولبرج (L. Kohlberg, 1970) إلى: المنهج المستتر باعتباره وسيلة أساسية لنمو السلوكيات المرتبطة بالنواحي الخلقية، وأن للمعلم دوراً مهماً في إكساب التلاميذ تلك المعايير السلوكية.

ويعرف أبل (Apple, 1971) المنهج المستتر بأنه: يتمثل في التدريس المستتر للافتراضات الدستورية والهيكل الثقافي من أجل الحفاظ على القوالب القائمة في الحياة الاجتماعية والتوزيع القائم للسلطة والموارد الاقتصادية في المجتمع.

ويؤدى التفاعل بين المعلم والطالب الى اكساب الطالب قيم وهذا ما تشير اليه إلى إليزابيث فالنس (Elizabeth Vallance, 1973): بقولها أن المنهج المستتر هو بعض النواتج غير التربوية للعملية التربوية، ولكنها على درجة كبيرة من الأهمية من الناحية التربوية، مثل التفاعل بين المعلم والتلميذ، واكتساب القيم الدينية والاجتماعية.

وهناك عدد من المفكرين ساهموا في تحديد مفهومٍ للمنهج المستتر من هؤلاء (شوكت ومحمد، ١٤١٤هـ: ص٣) يقصد به: مجموع المظاهر السلوكية والأنشطة الإيجابية أو السلبية التي يتعلمها التلميذ في المدرسة من خلال تفاعله مع أقرانه ومستويات القيادة المختلفة داخل الفصل أو خارجه دون بث أو توجيه مباشر وأهداف معلنة.

ويقصد بالمنهج المستتر: "مجموعة القيم والمعايير الدينية والاجتماعية وكافة المعارف والمهارات السلوكية التي يُدرِّسها المعلمون لتلاميذهم بصورة ضمنية ". (سامح، ١٤١٤هـ: ١٧٦)

ويرى (يوسف، ١٩٨٩م: ٤٩) بأن المنهج المستتر هو: "تلك الخبرات المصاحبة للعملية التعليمية التي غالباً ما تكون غير مقصودة من الناحية التربوية، ومن أمثلة ذلك: اكتساب القيم الدينية والأخلاقية والاتجاهات الفكرية والسلوكية المرغوب فيها، وكافة المعارف والممارسات التي تنجم عن العلاقة بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم، وبين الهيئة الإدارية في المدرسة، إن عناصر العملية التربوية كالمعلم، والمنهج المدرسي، وطرائق التدريس، وأساليب الإشراف والتوجيه التربوي، وأساليب التقويم، كلها يمكن أن تفرز مناهج مستترة لما تتركه من آثار إيجابية أو سلبية لدى المتعلم، فتشجعه أو تحده من التعلم أو من النمو الشامل خلقياً وجسمياً وفكرياً واجتماعياً".

ومفهوم المنهج المستتر له تأثير وفاعلية؛ كونه يجعلنا نشعر بالحقيقة التي مفادها أن الرسالة التربوية الموجهة، والقيم والمعايير الاجتماعية والسلوكية المرغوب فيها تمارس وتعزز من خلال العملية التربوية في المدرسة، سواء عن طريق عناصرها الأساسية من معلم ومنهج وطريقة أو عن طريق العناصر الثانوية، كالمناخ الاجتماعي والنفسي بالمدرسة، وللمنهج المستتر، ومن أهم هذه الخصائص:

(أ) إن المنهج الصريح يتم تخطيطه مسبقاً من قبل وزارة التربية والتعليم، أما المنهج المستتر فإنه ممكن الإعداد مسبقاً من خلال المنهج الصريح نفسه ولكنه في حقيقته آني وقتي يتوقف على طبيعة المواقف التربوية في المدرسة وما يصاحبها من مثيرات للتعلم.

(ب) المنهج الصريح نواتجه إيجابية، باعتبارها تستهدف تحقيق الأهداف المعلنة للعملية التربوية، في حين نواتج المنهج المستتر يمكن أن تكون إيجابية كاكتساب القيم الدينية والاجتماعية، كالصدق والأمانة والإخلاص وتعزيز المواطنة والأمن الفكري.

ومن ناحية أخرى قد تكون نواتج المنهج المستتر سلبية، مثل تعلم الكذب والخداع وكراهية الدرس والمعلمين، والمدرسة، نتيجة مواقف سلبية قد تظهر أحياناً من خلال التعامل غير المناسب من المعلم تجاه تلاميذه، كالتفرقة أو القسوة عليهم، أو إهمال المعلم في أداء واجباته التدريسية بسبب ضعف المستوى العلمي أو الشخصي، ويمكن أن تكون نواتج المنهج المستتر حيادية، وذلك حينما يكون العائق أمام استفادة الطالب من الموقف التعليمي (اللائحة المدرسية أو النظام المدرسي) بحيث يصعب على القائمين على العملية التربوية في المدرسة تغييره أو التصرف تجاه الموقف كما ينبغي. (شوكت، ١٤١٢هـ: ٧٨).

ويتميز المنهج الصريح بأنه منهج ثابت لا يتغير بتغير المواقف التعليمية، أما المنهج المستتر فإنه قد يتغير بتغير الزمان والمكان والفرد المتعلم، ذلك أن المنهج المستتر ليس هو نتاج بيئة أو موقف معين، بل إنه قد يوجد في كل موقف بصورة مختلفة، ذلك أن الفرد المتعلم قد يكون العامل الحاسم في الموقف التعليمي، بحيث يكون له دور بارز في إفراز مناهج مستترة عديدة قد لا يثيرها غيره من الطلاب في موقف مماثل. (المسلم، ١٩٩٦م).

ويلعب المنهج المستتر دوراً مهماً ورئيسياً في العملية التعليمية، وهذا ما أكده جورد, Gordon (1982)حينما قال: "بأن للمنهج المستتر فعالية وتأثيراً أقوى في تشكيل التلاميذ من المنهج الصريح، لأنه يلعب دوراً في تربية التلاميذ دينياً واجتماعياً وسياسياً".

وتزداد أهمية المنهج المستتر في العملية التعليمية اليوم، لأن التأثيرات السلبية للعولمة وتحدياتها المختلفة في المجالات العقدية، والفكرية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتقنية تتطلب المزيد من الاهتمام بالمنهج المستتر في مدارسنا، لأن المناهج الصريحة تقدم لهم محتوى معرفي ضخم، والذي غالباً لا يمت لواقعهم بصلة. (فرج، ١٤٢٦هـ، ص٤٦).

النشاط الطلابي:

يُعرف النشاط المدرسي بأنه ذلك البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملاً مع البرنامج التعليمي والذي يقبل عليه الطالب برغبته ويزاوله بشوق وميل تلقائي بحيث يحقق أهدافا تربوية معينة سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أم باكتساب خبرة أو مهارة معينة أو اتجاه علمي أو عملي على أن يؤدي ذلك إلى نمو خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة. (البقمي، ١٤٣٠: ٢٠).

يؤدي النشاط الطلابي عدداً من الوظائف النفسية والاجتماعية والتربوية، منها تنمية الميول والمواهب، وزيادة الدافعية للتعلم، والمساعدة في تغيير السلوكيات إلى الاتجاه المرغوب، وكسب كثير من الخبرات المعرفية و المهارية. ففي داخل جماعات النشاط تظهر ميول الطلاب، وتنمو مهاراتهم الشخصية والاجتماعية، وتساعد على تحديد الميول المهنية، وتنمي المهارات في العمل التعاوني، واكتساب القدرة على الإقناع، والقدرة على التعبير عن الآراء والأفكار بأسلوب صحيح. (المسلم، ١٩٦٩م: ٣٩). ويمكن من خلال برامج النشاط الطلابي الآتية تفعيل مفاهيم التربية الأمنية:

(أ) الإذاعة المدرسية: إذ يمكن تقديم عدد من الكلمات التوجيهية بخصوص بعض المشكلات الأمنية، وغرس بعض المفاهيم الإيجابية.

(ب) المسرح المدرسي: تقديم بعض المفاهيم الأمنية من خلال تقديم شخصيات مسرحية تحكي الجوانب الإيجابية أو السلبية للواقع الأمني والاجتماعي.

(ج) جمعيات النشاط الطلابي: حيث تتوفر في المدارس جمعيات نشاط طلابي(للتربية الإسلامية، للمواد الاجتماعية... إلخ)، ويمكن تأسيس جمعية الانضباط أو الأمن المدرسي التي يمكن من خلالها تعزيز المفاهيم الإيجابية.

(د)الصحف المدرسية وصفحات الإنترنت المدرسية؛ حيث يشارك الطلاب في عرض آرائهم وأفكارهم، وتأتي أهمية الاستفادة من هذا المنشط التعليمي في كتابة بعض المقالات التي تؤكد على قيمة الأمن والمواطنة. ((Forbes, Helen, Nyland2008

ومن أهداف النشاط المدرسي: تسهم المدرسة في تفعيل النشاط من خلال التخطيط لتنفيذ برامج وخدمات إرشادية وقائية للطلاب بهدف توعيتهم بخطورة الانحراف الفكري وذلك من خلال العديد من الأنشطة. ولهذا يتمثل دور المدرسة في تفعيل الأنشطة المدرسية لتعزيز الأمن الفكري في عدة جوانب من خلال الإشراف المباشر على الأنشطة المدرسية ومتابعتها، وتوعية الطلاب بأهمية النشاط المدرسي وأهدافه، وتوزيعا لجماعات على الأنشطة، وتضمين محتويات الأنشطة ا لمدرسية برامج تعزيز الأمن وقلة الوعي للآثار المترتبة في أساليب التعليم يؤدي إلى تفسيرات خاطئة من قبل الطلاب لذلك (المالكي، ١٣٢٤هـ: ٦٢).

فإن تحقيق الأمن يعتبر مسؤولية تقع على عاتق الأفراد كما أن الأنشطة الطلابية من أهم الفروع التي يجب على الجامعات والكليات الاهتمام بها نظرا لكونها تستوعب عددا كبيرا من الطلبة داخلها فضلاً عن قدرتها لى تشكيل شخصية الشباب وبث الأفكار والقيم التي يمكنها أن تعود بالنفع على نفوسهم،

لذا فإن دور المؤسسات التعليمية في تضمين برامجها فصولا عن الأمن الفكري تصب في قناة الوقاية من الانحراف الفكري عن طريق تلقين المبادئ الفكرية القويمة ومبادئ الفضيلة والأخلاق وتعتبر العقيدة الإسلامية هي الركيزة في التماسك الداخلي للمجتمع. (المالك ٢٠٠٥م، ص٢٧).

الدراسات السابقة:

دراسة البرعي (٢٠٠٢هـ) وهدفت إلى التعرف على دور الجامعة في مواجهة قضيتي التطرف الفكري، والعنف لدى الشباب، جمع المعلومات التي تساعد على تحديد أهمية الدور التربوي والخدمي للجامعات في مواجهة مثل هذى القضايا المجتمعية. ومن النتائج الدراسة وجود علاقة ملحة بين أيديولوجية الشباب والظروف المجتمعية.

دراسة حويتي (١٤١٩هـ) التي هدفت إلى عرض السياسة الوقائية التي انتهجتها البلدان العربية وأهم الوسائط والوسائل التي يمكن من خلالها نشر الثقافة الأمنية. وأوصت بضرورة نشر الثقافة الأمنية بين تلاميذ وطلبة المدارس.

دراسة كسناوي (١٤٢٠هـ) والتي هدفت إلى التعرف على واقع التعليم العربي في علاقته بالتوعية والتوجيه للحفاظ على الأمن. والتوصل الى مقترحات لرؤى مستقبلية لما ينبغي أن يكون علية التعليم في العالم العربي من حيث الأسس والنظم والمناهج. وأوصت بالاهتمام بدور التعليم في الوطن العربي من حيث النظم والمناهج الدراسية عن الإسهام في التوعية والتربية بأضرار الجريمة ومن أسبابها ضعف الوازع الديني لدى الطلاب.

دراسة الأصيبعي (١٤٢٠هـ) وهدفت إلى توضيح أهداف التعليم وآلياته، وتوضيح دور التعليم في تكوين الأمن الشامل والتوعية به. وتوصلت لنتائج ضعف

مضمون المناهج والمقررات فيما يختص بالوعي الأمني، عدم ثقافة المعلمين، عدم انتظام واكتمال البيئة المحيطة أو الوسط التعليمي، انعدام الأنشطة الطلابية لعدم توفر الإمكانات اللازمة لها وغلبة الطابع النظري عليها. وأوصت الدراسة بضرورة الإنفاق بسخاء على المؤسسات التعليمية، توفير احتياجاتها وزيادة الاهتمام بالتوعية الأمنية، إيلاء الجانب العملي ما يستحقه من اهتمام في صور تطبيقات داخل المدارس أو خارجها.

دراسة الأنديجاني (١٤٢٠هـ) وهدفت إلى التعرف على الوسائل المعينة للتعليم كي يقوم بواجبه تجاه الطلاب في تكوين الأمن الشامل. وأوصت بضرورة إيجاد علاقة بين التعليم والأمن والتوعية به لطلاب المدارس، وإعداد محاضرات وندوات، وإعداد دورات تدريبية لطلاب المدارس.

ودراسة اليوسف (١٤٢٢هـ) وهدفت إلى استعراض تأثير التعليم على المستوى العام للإجرام فى المملكة العربية السعودية، استعراض أبرز المحاور الأمنية التي تركز عليها المفردات الدراسية فى المملكة العربية السعودية. وأوصت بأهمية الدور الامني للمدرسة من خلال ما تقدمه من أنشطة وبرامج تدعم الأمن بجميع جوانبه.

دراسة غنوم (١٤٢٥هـ)التي هدفت إلى التعرف على مفهوم الامن، والتأكيد على أهمية دور المؤسسات التعليمية لتحقيق المسؤولية الأمنية، والسعي لرفع مستوى ودرجة الوعي الأمني والاجتماعي لوقاية المجتمع من الانحراف والفساد والجريمة. وقد اوصت بضرورة مشاركة المدارس من خلال برامج النشاط في تحقيق التربية الأمنية.

دراسة الزهراني (١٤٢٥ ه) التي هدفت إلى التعرف على المؤسسات المسؤولة عن التعاون

في المجال الأمني لمواجهة الجريمة والإرهاب ومن ضمنها المدرسة، من خلال المساهمة في حفظ التوازن الاجتماعي في المجتمع، عبر دورها المؤثر في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد، ومواجهة الآثار السلبية للتغييرات الاجتماعية بمختلف أبعادها، وإبراز أهمية جهود التربية والتعليم في تحقيق الأمن من خلال بث القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تحمي الأفراد من الانحراف. وقد واوصت

بتوسع في مشاركة الطلبة في الأنشطة الأمنية كحملات التوعية، وتعميق الانتماء وتربية الهوية.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

تم استخدم المنهج الوصفي (المسحي – الفارقي) في هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات بإدارة التعليم بمكة المكرمة للعام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ والبالغ عددهم (٤٢٠) مشرف ومشرفة بواقع (٩٨) مشرف و(١١٧) مشرفة موزعين على مكاتب تعليم وق الجدول(٢).

جدول رقم ١

الموضح لتوزيع عينة الدراسة الكلية من مشرفي ومشرفات إدارة التعليم العام بمكة المكرمة حسب العمل بمكاتب التربية والتعليم (٢١٥ = ن):

م	مكتب التعليم	مشرفون	مشرفات
١	الشرق	١٧	٢٢
٢	الغرب	٢٠	٤٣

٣	الوسط	١٩	٣٠
٤	الشمال	٢١	٢٠
٥	الجنوب	٢١	١٧
الاجمالي			

عينة الدراسة:

طبقت الدارسة على عينة بلغت (٢١٥) وهذا يمثل ما نسبته (٤٦. ٧٪) من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة، وهي نسبه ممثلة وجيدة لمجتمع الدراسة، وتم الاختيار بطريقة عشوائية منتظمة من مجتمع الدراسة الأصلي وذلك من خلال مكاتب الأشراف التربوي، وقد تم ذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٧- ١٤٣٨هـ.

وصف عينة الدراسة:

تم استخدام المنهج الإحصائي الوصفي والذي تمثل التكرارات (ك) والنسب المئوية للبيانات الأولية لعينة الدراسة من المديرات والمنسقات ومباني عينة الدراسة:

١- من حيث طبيعة الإعداد الحالي:

جدول رقم ٢:

يوضح توزيع عينة الدراسة الكلية من مشرفي ومشرفات إدارة التعليم العام بمكة المكرمة حسب طبيعة الإعداد التربوي (٢١٥ = ن) مايلي:

ا		النوع	العدد	النسبة المئوية
١	الجنس	مشرفون	٩٨	٤٥. ٦٪
		مشرفات	١١٧	٥٤. ٤٪

٢	المؤهل الدراسي	بكالوريوس	١٣٣	٦١. ٨٪
		ماجستير	٤٧	٢١. ٨٪
		دكتوراة	٣٥	١٦. ٤٪
الاجمالي			٢١٥	١٠٠٪

١- من حيث مكاتب التربية والتعليم:

الجدول رقم ٣:

يوضح توزيع عينة الدراسة الكلية مشرفي ومشرفات إدارة التعليم العام بمكة المكرمة حسب العمل الحالي ومكاتب التربية (٢١٥ = ن) ما يلي:

م	مكتب التعليم	مشرفون	مشرفات
١	الشرق	١٧	٢٢
٢	الغرب	٢٠	٤٣
٣	الوسط	١٩	٣٠
٤	الشمال	٢١	٢٠
٥	الجنوب	٢١	١٧
الاجمالي			

توضح بيانات الجدول السابق رقم (٣) أن عدد مشرفي مكتب الشرق في عينة الدراسة (١٧) مشرف وبلغت نسبتهم١٢,٦ ٪، بينما بلغ عدد المشرفات في مكتب الشرق (٢٢) مشرفة وبلغت نسبته٩,٧٪، حيث بلغ عددهم الإجمالي (٣٩) بنسبة (٥. ٥ ٪) من إجمالي حجم العينة الكلي، بينما كان عدد مشرفي مكتب الغرب في عينة الدراسة (٢٠) مشرفة بنسبة١٠. ٧٥ ٪، بينما بلغ عدد مشرفات في مكتب الغرب (٤٣) مشرفة بنسبة ٥. ٨٣ ٪، وبلغ عددهم الإجمالي (٦٣) بنسبة٣. ٤١ ٪ من

إجمالي حجم العينة الكلي، بينما كان عدد مشرفي مكتب الوسط في عينة الدراسة (١٩) مشرف بنسبة١١. ٣ ٪، وعدد المشرفات (٣٠) منسقة بنسبة ٧. ١ ٪ وبلغ عددهم الإجمالي (٤٩) ونسبتهم (٤. ٣٨)، بينما كان عدد مشرفي مكتب الشمال من عينة الدراسة (٢١) مشرف بنسبة١٧. ٩١ ٪، ، وعدد المشرفات (٢٠) منسقة بنسبة١٠. ٧٥ ٪، وبلغ عددهم الإجمالي (٤١) بنسبة٥. ٢٤ ٪. من إجمالي حجم العينة الكلي أن عدد مشرفي مكتب الجنوب في عينة الدراسة (٢١) مشرف وبلغت نسبتهم١٠. ٢٣ ٪، بينما بلغ عدد المشرفات في مكتب الجنوب (١٧) مشرفة وبلغت نسبتهن١٢. ٦ ٪، حيث بلغ عددهم الإجمالي (٣٨) بنسبة (٥,٦) من إجمالي حجم العينة الكلي.

أداة الدارسة:

تم الاعتماد على الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد المجتمع لتحقيق أهداف الدارسة.

بناء الاستبانة:

بناء على مشكلة الدارسة وأهدافها وتساؤلاتها وفي ضوء الإطار النظري والدارسات السابقة تم صياغة الاستبانة في صورتها الأولية وعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوى الاختصاص والخبرة وذلك لتحكيمها.

الاستبانة في صورتها النهائية:

احتوت الاستبانة على جزأين أساسين هما:

الجزء الأول: عبارة عن معلومات عامة عن عينة الدراسة من حيث الاسم اختياري، الوظيفة، والمستوى التعليمي، والإعداد التربوي، المرحلة الدراسية، مكاتب التربية والتعليم،

الجزء الثاني: اشتمل على (٢٢) عبارة تشمل الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفي والمشرفات بإدارة التعليم وتم تقسيمها إلى محورين كالتالي:

المحور الأول: (الصعوبات التى تواجه تعزيز الأمن الفكري في المنهج الدراسي) عددها (٧) عبارة.

المحور الثاني: (الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبيئة الدراسية بمدارس) (٩) عبارات.

المحور الثالث: (الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية للعاملين في المدارس) (٦) عبارة.

وتم استخدم مقياس ليكرت Likert الخماسي لتحديد درجة الصعوبة بحيث يعطى الدرجة (٥) للاستجابة أوفق تماما والدرجة (٤)لاستجابة أوفق والدرجة(٣) للاستجابة إلى حد ما والدرجة(٢) للاستجابة لا أوافق والدرجة (١) للاستجابة لا أوفق تماما، وعلى ذلك تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة الممارسة.

١ - عالية جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (٤.٢ فأعلى أو نسبته ٨٤ ٪ فأعلى).

٢ - عالية: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٤.٢٠ – ٣.٤٠ أو نسبته أقل من ٨٤ ٪ - ٦٨ ٪).

٣ - متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح فيما بين (أقل من ٣.٤٠ – ٢.٦٠ أو نسبته أقل من ٦٨ ٪ - ٥٢ ٪).

٤ - منخفضة: إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح فيما بين (أقل من ٢.٦٠ – ١.٨٠ أو نسبته أقل من ٥٢ ٪ - ٣٦ ٪).

٥ - منخفضة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط أقل من (١.٨٠ أو نسبته أقل من ٣٦ ٪).

صدق وثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من الصدق عن طريق ما يلي: الصدق الظاهري (آراء المحكمين):

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين، عددهم (١٠) محكما من المختصين في مجال التخصص، وتم أخذ آراء المحكمين حول مدى مناسبة العبارة للمجال الذي صنفت فيه، مع اقتراح المجال المناسب في حالة عدم مناسبتها. كذلك التأكد من وضوح ودقة صياغة العبارة مع اقتراح الصياغة المناسبة. حيث تم أخذ جميع ملاحظات المحكمين في الاعتبار سواء بالتعديل أو الإضافة أو الحذف مما كان له الفضل في إعادة صياغة بنود قائمة استمارة الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفي والمشرفات بإدارة التعليم بمكة المكرمة.

ثبات الاستبانة :

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما طبقت أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة. ولكي يتم التأكد من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت ٢١٥مشرف ومشرفة من إدارة التعليم بمكة المكرمة وتم استخدام الجدول التالي:

ثبات اداة الدراسة :

تأكدت الباحثة من ثبات أداة الدراسة بطريقتين :

١- حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ :

جدول ٤ :

يوضح معامل الفا كرونباخ لاستبانة صعوبات المعلم في مواجهة الامن الفكري للعينة الاستطلاعية

ابعاد الاستبانة	عدد الفقرات	معامل ألفا
صعوبات تتعلق بالمنهج	٦	٨٢ .٠
صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية	٨	٩٠ .٠
صعوبات تتعلق بالانشطة المدرسية	٦	٩٤ .٠
المقياس الكلي	٢٠	٨٨ .٠

بطريقة التناسق الداخلي (آلفا كرونباخ) لكل من عينة الدراسة الاستطلاعية والنهائية كل على حده:

يتضح من الجدول السابق أن أداة الدراسة تتمتع بقيم ثبات عالية لمختلف أبعادها والتي تراوحت قيم الثبات فيها (٠. ٨٢ - ٠. ٩٤).

فيما بلغت قيمة الثبات الكلي لجميع بنود الأداة لعينة الدراسة الاستطلاعية (٠.٨٨). وذلك فيما يطمئن للمضي قدماً في إجراء تحليل بياناتها النهائية للإجابة على أسئلة هذه الدراسة، وبالتالي تحقيق أهدافها.

٢ - حساب الثبات: باستخدام طريقة التجزئة النصفية لفقرات الاستبانة:

جدول ٥:

يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للاستبانة

ابعاد الاستبانة	معامل ارتباط بيرسون	معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون المعدلة
صعوبات تتعلق بالمنهج	٠.٦٢	٠.٧٧
صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية	٠.٧٣	٠.٨٥
صعوبات تتعلق بالأنشطة المدرسية	٠.٧٨	٠.٨٨
المقياس الكلي	٠.٦٧	٠.٨٣

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) نتائج الصدق الارتباطي باستخدام معامل ارتباط بيرسون لعبارات أداة الدراسة بمتوسط الدرجة الكلية لكل بعد من أبعادها ولمتوسط الدرجة الكلية الاستبانة ككل للعينة الاستطلاعية.

فقد تراوحت فيها قيم الارتباط لدرجات العبارات بالمتوسط الكلي للأبعاد فيما بين (٠.٦٢ – ٠.٨٨) وكانت جميع القيم الارتباطية السابقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١).

إجابة السؤال الأول:

(أ) ينص السؤال الأول على (ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالمنهج الدارسي بمدارس التعليم العام بمدينة بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة)؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب النسبي للعبارات التي تقيس درجة الصعوبات التي تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالمنهج الدارسي بمدارس التعليم العام بمدينة بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة. وذلك للمحور الأول، وكذلك حساب المتوسط الحسابي العام لهذا المحور، وتم عرض النتائج في جدول رقم (٦) على النحو التالي:

جدول رقم٦ :

يوضح المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات عينة الدراسة الكلية من مشرفي ومشرفات ادارة التعليم لتحديد الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري من حيث ما يتعلق بالمنهج الدارسي بمدارس التعليم العام بمدينة بمكة المكرمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي للصعوبات (٢١٥=ن)

م	البعد	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الترتيب على مستوى		درجة الصعوبة
					البعد	الاستبانة	
١	صعوبات تتعلق بالمنهج	عدم تطوير مفردات المنهج الدراسي في ظل التغير السريع للعصر.	٢.٧٧	٥١.٣٣	٦	١٧	متوسطة
٢		عدم تضمين تنمية الولاء والانتماء للوطن في مختلف المناهج الدراسية.	٢.٨٢	٥٦.٥٦	٥	١٦	متوسطة
٣		محدودية الاهتمام بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية.	٣.١١	٦٢	٤	١٥	عالية
٤		عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة.	٣.٢٥	٦٥	٣	١٣	عالية
٥		عدم تضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب	٣.٦٩	٧٣.٩١	٢	٦	عالية
٦		عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة.	٤.٠٣	٨٠.٥٩	١	٣	عالية جدا

يتضح من الجدول السابق:

أن العبارة رقم (٦) والتي تنص على عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة، احتلت الترتيب (١) بالبعد والترتيب(٣) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة لم يكن مطلوب سابقا. فمعظم المناهج تهتم بالمادة العلمية المطورة.

وقد احتلت العبارة رقم (٥) والتي تنص على عدم تضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب، على الترتيب (٢) بالبعد و(٦) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، ، واحتلت العبارة رقم (٤) والتي تنص على عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة.، على الترتيب (٤) بالبعد و(١٣) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.، واحتلت العبارة رقم (٣) والتي تنص على محدودية الاهتمام بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية.، على الترتيب (٤) بالبعد و(١٥) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارات (٣،٤،٥)، على درجة صعوبة عالية عدم تضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة. ومحدودية الاهتمام بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية.

واحتلت العبارة رقم (١) والتي تنص (عدم تطوير مفردات المنهج الدراسي في ظل التغير السريع للعصر.)، على الترتيب (٦) بالبعد و(١٧) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، والعبارة رقم (٢) والتي تنص(عدم تضمين تنمية الولاء والانتماء

للوطن في مختلف المناهج الدراسية). على الترتيب (٥) بالبعد و(١٦) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارات(١,٢) على درجة صعوبة متوسطة لأن هناك اهتمام بتنمية الولاء والانتماء للوطن حيث يوجد منهج متخصص بالتربية الوطنية للطلبة بشكل عام.

وهذا ما أكدته دراسة كلا من (الأصيبعي ١٤٢٠هـ؛ الأنديجاني، ١٤٢٠هـ؛ البرعي، ٢٠٠٢هـ) والتي تناولت توضيح أهداف التعليم وآلياته، وتوضيح دور التعليم فى تكوين الأمن الشامل والتوعية به. ومعالجة ضعف مضمون المناهج والمقررات فيما يختص بالوعي الأمني

إجابة السؤل الثاني:

ينص السؤال الثاني على (ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبيئة الدراسية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة)؟.

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب النسبي للعبارات التي تقيس درجة الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبيئة الدراسية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة، وذلك للمحور الثاني، كما يتضح بالجدول التالي:

جدول رقم ٧:

يوضح المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات عينة الدراسة الكلية من مشرفي ومشرفات لتحديد درجة ما الصعوبات التي تواجه

تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالبئية الدراسية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي للصعوبات (٢١٥) = ن

التسلسل	البعد	الفقرة	المتوسطة الحسابي	الوزن النسيبي	الترتيب على مستوى		درجة الصعوبة
					البعد	الاستبانة	
.١	صعوبات تتعلق بالبيئة المدرسية والإدارة	عدم عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الابناء وكيفية التعامل معهم.	٦٩.١	٣٤	٨	٢٠	منخفضة
.٢		عدم اتاحة إدارة المدرسة الفرصة لمنسقة ومنسق السلامة مشاركة الأعضاء في اتخاذ القرارات المتعلقة بأزمات التطرف الفكري.	٧٢.١	٦٦.٣٥	٧	١٩	منخفضة
.٣		عدم تكليف معلمة مؤهلة كمشرفة على برامج الامن الفكري ضمن التشكيلات المدرسية	٢١.٣	١٤.٦٤	٦	١٤	عالية
.٤		ضعف تأهيل منسوبات المدرسة بدورات متخصصة في الامن الفكري.	٣٥.٣	٢٧.٦٥	٥	١٢	عالية

٥.		عدم تفعيل برنامج المحاضرات والندوات بين الجهات الامنية والمدرسة.	٦٢.٣	٤٦.٧٢	٤	٧	عالية
٦.		قلة صلاحية إدارة المدرسة في تنفيذ خطط برامج الامن الفكري.	٨٤.٣	٩٥.٧٦	٣	٥	عالية
٧.		تجاهل ترسيخ مبدأ القدوة الحسنة.	٧٤.٣	٧٧	٢	٤	عالية
٨.		عدم تتعاون إدارة المدرسة مباشرة مع الجهات الامنية للتعامل مع التطرف الفكري	٤٧.٤	٥٨.٨٩	١	١	عالية جدا

أن العبارة رقم (٧) والتي تنص على (عدم تتعاون إدارة المدرسة مباشرة مع الجهات الامنية للتعامل مع التطرف الفكري.)، احتلت على الترتيب (١) بالبعد واحتلت (١) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء عدم عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الابناء وكيفية التعامل معهم.

والعبارة رقم (٧) والتي تنص على (تجاهل ترسيخ مبدأ القدوة الحسنة)،احتلت الترتيب (٢) كما ان بالبعد (٤) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، والعبارة رقم (٦) والتي تنص على (قلة صلاحية إدارة المدرسة في تنفيذ خطط برامج الامن الفكري)، احتلت الترتيب (٣) بالبعد (٥) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، والعبارة رقم (٥) والتي تنص على (عدم تفعيل برنامج المحاضرات والندوات بين الجهات الامنية والمدرسة)،

احتلت الترتيب (٤) بالبعد و(٧) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، والعبارة رقم (٣) والتي تنص على (عدم تكليف معلمة مؤهلة كمشرفة على برامج الامن الفكري ضمن التشكيلات المدرسية)، احتلت الترتيب (٦) بالبعد و(١٤) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير ذلك بسبب عدم عقد دورات للأمن الفكري وإقامة المحاضرات وتنفيذ خطط لمواجهة التطرف الفكري وتنسيق للجهات ذات العلاقة حيث كانت غير مطلوبة في مدارس التعليم العام.

كما أن العبارة رقم (٢) والتي تنص على (عدم اتاحة إدارة المدرسة الفرصة لمنسقة ومنسق السلامة مشاركة الأعضاء في اتخاذ القرارات المتعلقة بأزمات التطرف الفكري.)، احتلت الترتيب (٧) بالبعد و(١٩) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، والعبارة رقم (١) والتي تنص على (عدم عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الابناء وكيفية التعامل معهم.)، احتلت الترتيب (٨) بالبعد و(٢٠) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارات(١,٢) على صعوبة منخفضة بسبب الاهتمام الحالي من قبل إدارة المدرسة ككل ومحاولة التواصل مع الأهل عند ملاحظة أي تغير سلوكي أو فكري على الطلبه بصفة عامة.

وهذا ما كدته دراسة كلا من (اليوسف، ١٤٢٢هـ؛ حويتي، ١٤١٩هـ؛ ناجح، ١٩٩٩م؛ المشخص، ١٤١٥هـ) على قيام إدارة المدرسة بدور فعال في مراقبة سلوك التلاميذ، وفي الحفاظ على تواصلها مع المنزل وفي إقامة النوادي الصيفية ونشر الثقافة الأمنية بين تلاميذ وطلبة المدارس.

السؤل الثالث:

ينص السؤال الثالث على (ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفي والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة)؟.

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب النسبي للعبارات التي تقيس درجة الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التعليم وذلك للمحور الثالث، كما يتضح من الجدول التالي

جدول رقم ٨:

يوضح المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات عينة الدراسة الكلية من مشرفي ومشرفات لتحديد درجة ما الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري فيما يتعلق بالأنشطة اللا صفية بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة كما يدركها المشرفين والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي للصعوبات (٢١٥ = ن)

	البعد	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الترتيب على مستوى		درجة الصعوبة
					البعد	الاستبانة	
١	صعوبات تتعلق بالأنشطة الاصفية	عدم اسناد متابعة تنفيذ برامج الامن الفكري لمنسقات الامن والسلامة بالمدرسة.	٨٧ .١	٣٣ .٣٧	٦	١٨	منخفضة
٢		عدم مساهمة الأنشطة الاصفية مع المدرسة حث الاعضاء على التعامل مع الطلاب والطالبات بحكمة وحسن تصرف	٣٣ .٣	٦٦ .٦٦	٥	١١	عالية
٣		عدم عقد مسابقات لطلاب ولطالبات حول مفهوم الأمن الفكري	٣٨ .٣	٥٣ .٦٩	٤	١٠	عالية
٤		عدم عقد دورات وبرامج لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات.	٥٥ .٣	٧١	٣	٩	عالية
٥		عدم اتاحة الأنشطة الاصفية الفرصة لإبداء وجهة نظر الطلاب والطالبات عند مواجهة التطرف الفكري	٦١ .٣	٣ .٧٢	٢	٨	عالية
٦		عدم مشاركة المدرسة في المناسبات الوطنية	١٣ .٤	٣٣ .٨٣	١	٢	عالية جدا

يتضح من الجدول السابق أن العبارة رقم (٦) والتي تنص على (عدم مشاركة المدرسة في المناسبات الوطنية)، احتلت الترتيب (١) بالبعد و احتلت (٢) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارة على درجة صعوبة عالية لان المتطلبات والأعباء على المدرسة كبيرة جدا ولم يكن الى وقت قريب يطلب من المدرسة المشاركة في المناسبات الوطنية.

واحتلت العبارة رقم (٥) والتي تنص على (عدم اتاحة الأنشطة اللا صفية الفرصة لإبداء وجهة نظر الطلاب والطالبات عند مواجهة التطرف الفكري)، احتلت الترتيب (٢) بالبعد و احتلت (٨) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، و العبارة رقم (٤) والتي تنص على (عدم عقد دورات وبرامج لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات)، احتلت الترتيب (٣) بالبعد و(٩) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، واحتلت العبارة رقم (٣) والتي تنص على (عدم عقد مسابقات لطلاب ولطالبات حول مفهوم الأمن الفكري)، احتلت الترتيب (٤) بالبعد و(١٠) للمقياس ككل في درجة الصعوبة، واحتلت العبارة رقم (٢) والتي تنص على (عدم مساهمة الأنشطة اللا صفية مع المدرسة حث الاعضاء على التعامل مع الطلاب والطالبات بحكمة وحسن تصرف)، احتلت الترتيب (٥) بالبعد و(١١) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارات(٢،٣،٤،٥،٦ ،) رقم على درجة صعوبة عالية لأن الأنشطة المطلوبة من الطلاب والطالبات لا نتضمن أي نشاط خاص بالأمن الفكري مثل وجود مسابقة للأمن الفكري، كذلك لم يكن مطلوب من المدرسة سابقا تفعيلة.

واحتلت العبارة رقم (١) والتي تنص على (عدم اسناد متابعة تنفيذ برامج الامن الفكري لمنسقات الامن والسلامة بالمدرسة)، احتلت الترتيب (٦) بالبعد و(١٨) للمقياس ككل في درجة الصعوبة.

ويمكن تفسير حصول العبارة رقم (١)على درجة منخفضة لأن الدورات التي يقوم بها منسقي السلامة المدرسية لا تفي بالمطلوب.

وهذا ما كدته دراسة كلا من (الأصيبعي، ١٤٢٠هـ؛ الأنديجاني، ١٤٢٠هـ؛ المشخص، ١٤١٥هـ؛ ناجح ١٩٩٩م)على البرامج والأنشطة والدورات المقامة في المدرسة في التصدي للتطرف الفكري لدى الطلاب.

السؤال الرابع: ينص على (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفي والمشرفات بإدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة حول الصعوبات التى تواجهه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة؟.

أولاً: الصعوبات التي تواجهه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة؟.

- تم استخدام(T(Test لمعرفة الصعوبات التى تواجهه تعزيز الأمن الفكري بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة تبعا لمتغير الجنس:

جدول ٩: اختبار T لمتغير الجنس (مشرفون-   مشرفات)

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	sig
المنهج المدرسي	مشرفون	٩٨	٧٤٢.٢	٦٦٢.٠	٨٧٥.٠	٨٩٢.٠
	مشرفات	١١٧	٦٦٤.٢	٦٣٥.٠		
البيئة المدرسية	مشرفون	٩٨	٢٣١.٣	٧٥١.٠	٨٨٤.٠	٩٥٢.٠
	مشرفات	١١٧	٨٩٧.٢	٧٥٥.٠		
الانشطة المدرسية	مشرفون	٩٨	٣٢١.٣	٧٦٠.٠	٨٨٤.٠	٦٧٥.٠
	مشرفات	١١٧	٢٥١.٣	٧٨٢.٠		
إجمال الاستبانة	مشرفون	٩٨	٧٤٧.١	٦٣٢.٠	٧٢٧.١	٠٨٥.٠
	مشرفات	١١٧	٧٢٧.١	٥٥٦.٠		

ويتضح من الجدول السابق ما يلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥≥α) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه تعزيز الامن الفكري لدى الطلاب والطالبات تبعاً للجنس (مشرفون-   مشرفات) حيث أن قيمة مستوى الدلالة تساوي ٠.٠٨٥ وهي أكبر من ٠.٠٥.

ثانيا : الصعوبات التي تواجه تعزيز الامن الفكري لدى الطلاب تبعاً لمتغير المؤهل (بكالوريوس-   ماجستير-   دكتوراه).

تم استخدام تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA لمعرفة الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب تبعاً لمتغير المؤهل (بكالوريوس - ماجستير-   دكتوراه).

الجدول ١٠

: اختبار تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	sig
المنهج المدرسي	بين المجموعات	٣٦٣ .١	٢	٦٨١ .٠		
	داخل المجموعات	١٦٥ .٨٨	٢١٢	٤١٦ .٠	٦٣٩ .١	١٩٧ .٠
	المجموع	٥٢٨ .٨٩	٢١٤			
البيئة المدرسية	بين المجموعات	٤٠٣ .٢	٢	٢٠١ .١		
	داخل المجموعات	٢٨١ .١٢٤	٢١٢	٥٨٦ .٠	٠٤٩ .٢	١٣١ .٠
	المجموع	٦٨٤ .١٢٦	٢١٤			
الانشطة المدرسية	بين المجموعات	٢٥٢ .٣	٢	٦٢٦ .١		
	داخل المجموعات	٠٤٥ .١٢٤	٢١٢	٥٨٥ .٠	٧٧٩ .٢	٠٦٤ .٠
	المجموع	٢٩٧ .١٢٧	٢١٤			
إجمالي الاستبانة	بين المجموعات	٢٤٥ .١	٢	٦٢٢ .٠		
	داخل المجموعات	٥٨٨ .٧٤	٢١٢	٣٥٢ .٠	٧٦٩ .١	١٧٣ .٠
	المجموع	٨٣٣ .٧٥	٢١٤			

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠. ٠٥≥α) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه تعزيز الامن الفكري لدى الطلاب تبعاً لمتغير المؤهل (بكالوريوس- ماجستير- دكتوراه) ويعزى ذلك إلى أن تحديد

الصعوبات التي تواجه تعزيز الامن الفكري لا يحتاج لمؤهلات عليا، خصوصا أن هناك اشراف عام على المناهج من فبل الاشراف التربوي والإدارة المدرسية.

أهم النتائج:

هناك صعوبات وجدت بمستوى عال في بعد المنهج الدراسي وذلك في عدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة. وعدم تضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب، وعدم تركيز المنهج الدراسي على تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة. وكذلك محدودية الاهتمام بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية.

كذلك وجدت صعوبة بمستوى متوسط وذلك في عدم تضمين تنمية الولاء والانتماء للوطن في مختلف المناهج الدراسية. عدم تطوير مفردات المنهج الدراسي في ظل التغير السريع للعصر، بمتوسط حسابي يتراوح بين (٢,٨٢) و(٢. ٧٧)

وقد اتفقت النتيجة مع دراسة حويتي (١٤١٩هـ) التي أوصت بضرورة تضمن المناهج الدراسية مفهوم الثقافة الأمنية ونشره بين تلاميذ وطلبة المدارس. واتفقت مع دراسة كسناوي (١٤٢٠هـ) التى أوصت بالاهتمام بدور التعليم من خلال المناهج الدراسية.

وهناك صعوبات وجدت بمستوى عال في بعد البيئة المدرسية وذلك في عدم تعاون إدارة المدرسة مباشرة مع الجهات الامنية للتعامل مع التطرف الفكري، وقلة صلاحية إدارة المدرسة في تنفيذ خطط برامج الامن الفكري. وعدم تفعيل برنامج المحاضرات والندوات بين الجهات الامنية والمدرسة. وضعف تأهيل منسوبات المدرسة بدورات متخصصة في الأمن الفكري، وعدم تكليف معلمة مؤهلة كمشرفة على برامج الامن الفكري ضمن التشكيلات المدرسية.

هناك صعوبات وجدت بمستوى منخفض في بعد البيئة المدرسية وذلك في عدم اتاحة إدارة المدرسة الفرصة لمنسقة ومنسق السلامة مشاركة الأعضاء في اتخاذ القرارات المتعلقة بأزمات التطرف الفكري، وعدم عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الأبناء وكيفية التعامل معهم. واتفقت هذة النتيجة مع دراسة غنوم (١٤٢٥هـ) التى اوصت بأهمية دور البيئة المدرسية في تحقيق المسؤولية الأمنية

كذلك وجدت صعوبات وجدت بمستوى عال في بعد الانشطة اللا صفية في عدم مشاركة المدرسة في المناسبات الوطنية عدم اتاحة الأنشطة اللا صفية الفرصة لإبداء وجهة نظر الطلاب والطالبات عند مواجهة التطرف الفكري، وعدم عقد دورات وبرامج لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات، وعدم عقد مسابقات لطلاب ولطالبات حول مفهوم الأمن الفكري، وعدم مساهمة الأنشطة اللاصفية مع المدرسة وحث الاعضاء على التعامل مع الطلاب والطالبات بحكمة وحسن تصرف. كما أن هناك صعوبات وجدت بمستوى عال في بعد الأنشطة اللا صفية وذلك في عدم اسناد متابعة تنفيذ برامج الامن الفكري لمنسقات الامن والسلامة بالمدرسة. وقد اتفقت نتيجة هذة الدراسة مع دراسة اليوسف (١٤٢٢هـ) التى أوصت بأهمية الدور الامني للمدرسة من خلال ما تقدمه من أنشطة وبرامج تدعم الأمن بجميع جوانبه. كما اتفقت مع دراسة الأصيبعي (١٤٢٠هـ) في انعدام الأنشطة الطلابية لعدم توفر الإمكانات اللازمة لها وغلبة الطابع النظري عليها.

التوصيات:

تطوير مفردات المنهج الدراسي في ظل التغير السريع للعصر، لابد من تركيز المنهج الدراسي على تعزيز السلوك التوكيدي للطالبة. وتضمين المنهج الدارسي مفردات ترسخ مفهوم التوازن والوسطية لدى الطالب، وتركيز المنهج الدراسي على

تعزيز التفكير العقلاني الانفعالي للطالبة. وكذلك الاهتمام بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية. وتضمين تنمية الولاء والانتماء للوطن في مختلف المناهج الدراسية. لابد من تعاون إدارة المدرسة مباشرة مع الجهات الامنية للتعامل مع التطرف الفكري، وزيادة صلاحية إدارة المدرسة في تنفيذ خطط برامج الامن الفكري. و تفعيل برنامج المحاضرات والندوات بين الجهات الامنية والمدرسة. وتأهيل منسوبات المدرسة بدورات متخصصة في الأمن الفكري، لابد من تكليف معلمة مؤهلة كمشرفة على برامج الامن الفكري ضمن التشكيلات المدرسية. يجب عقد لقاءات تربوية لأهالي الحي عن مفهوم الأمن الفكري ومظاهر الانحراف الفكري لدى الأبناء وكيفية التعامل معهم. لابد من مساهمة الأنشطة اللاصفية مع المدرسة. واسناد متابعة تنفيذ برامج الامن الفكري لمنسقات الامن والسلامة بالمدرسة.

مقترحات للدراسات مستقبلية:

إجراء دراسات مماثلة على مراحل التعليم الجامعي للوقوف على الصعوبات التي تواجهه تعزيز الأمن الفكري.

إجراء دراسات مماثلة على مراحل التعليم العام للطلاب والطالبات على مستوى المناطق التعليمية في المملكة للوقوف على الصعوبات التي تواجهه تعزيز الأمن الفكري.

المراجع العربية:

- كنعان، أحمد علي. (١٤٢٥هـ). دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة. بحث مقدم لندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في الفترة من ١ - ٣ / ٣ / ١٤٢٥هـ، كلية التربية بجامعة الملك سعود. الرياض.

- الأصبيعي، محمد إبراهيم. (١٤٢٠هـ). الأمن بمفهومة الشامل. المؤتمر العربي للتعليم والأمن (الأمن مسؤولية الجميع). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- آل شيخ، هيا بنت إسماعيل بن عبدالعزيز(١٤٣٠ه). مكونات مفهوم الأمن الفكري وأصوله. بجامعة الملك سعود ممثلة في كرسي الأمير نايف بن عبدالعزيز لدراسات الأمن الفكري في الفترة ٢٢-٢٥ جماد الأول

- الأنديجاني، عبد الوهاب. (١٤٢٠هـ). دور التعليم في تكوين التوعية الأمنية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

- البدر، حمود عبد العزيز. (١٤١٢هـ). الإعلام التربوي في دول الخليج. في: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

- البرعي، وفاء محمد. (٢٠٠٢م). دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري. رسالة دكتوراه منشورة. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- البقمي، سعود سعد. (١٤٣٠). نحو بناء مشروع تعزيز الأمن الفكري في وزارة التربية والتعليم. بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات.

- البقمي، سعود بن سعد. (٢٠٠٨). درجة إسهام مديري المدارس ا لثانوية في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب الصف الثالث الثانوي بمنطقة الرياض التعليمية. رسالة ماجستير. الأردن: جامعة مؤتة.
- التركي، عبدالله عبدالمحسن. (١٤٢٨هـ). الأمن الفكري وجهود المملكة العربية السعودية في تحقيقه - مجلة الأمن. العدد ٦٥ الرياض، ربيع الثاني.
- التركي، عبدالله بن عبدالمحسن.) ١٤١٧هـ). الأمن في حياة الناس وأهميته في الإسلام. وزارة الشئون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد: الرياض.
- الجحني، علي بن فايز. (١٤٢٩هـ). الانحراف الفكري ومسؤولية المجتمع. حولية كلية المعلمين في أبها العدد ١٢. كلية المعلمين في أبها: جامعة الملك خالد
- الحارثي، زيد بن زايد بن أحمد. (١٤٢٩). إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.
- الحربي، جبير بن سليمان بن سمير العلوي. (٢٠٠٨م). دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث ثانوي. رسالة دكتوراه جامعة ام القرى
- الحريري، عبدالله محمد أحمد. (١٤٢٠هـ). المدرسة الابتدائية وتنمية وعى تلاميذها بالأمن الوطني من منظور التربية الإسلامية. المؤتمر العربي للتعليم والأمن (الأمن مسؤولية الجميع): جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- حريري، عبدالله محمد أحمد. (١٤٢٠هـ). المدرسة الإبتدائية وتنمية وعى تلاميذها بالأمن الوطني من منظور التربية الإسلامية. المؤتمر العربي للتعليم والأمن (الأمن مسئولية الجميع): جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- حريز، أحمد الحبيب. (١٤٢٦هـ). واقع الأمن الفكري. مركز الدراسات والبحوث: بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الحقيل، سليمان بن عبدالرحمن. (١٤١٧هـ). الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. دار الشبل للنشر والتوزيع والطباعة: الرياض.
- الحمود ، إبراهيم بن ناصر بن محمد. (١٤٢٩هـ). الانحراف الفكري وعلاقته بالإرهاب. عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.
- حويتي، أحمد. (١٤١٩هـ). دور المؤسسات الرسمية في التقيد في الأمن والوقاية من الجريمة- مجلة الفكر الشرطي. المجلد ٨. العدد ١. محرم. ١٤١٩هـ. الإمارات العربية المتحدة.
- خريف، سعود بن محمد. (١٤٢٧هـ). دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب لحصول على درجة الماجستير. جامعة نايف الأمنية للعلوم العربية.
- الزهراني، هاشم محمد. (١٤٢٢هـ). الأمن مسؤولية الجميع رؤية مستقبلية. ندوة المجتمع والأمن. الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.
- سامح، محافظة. (١٤١٤هـ). المنهاج الخفي مراجعة نقدية تحليله للأدبيات. مصر: جمعية الاجتماعين العرب.
- السعيدين، تيسير بن حسين. (١٤٢٦ هـ). دور المؤسسات التربوية للوقاية من الفكر المتطرف، مجلة البحوث الأمنية. العدد ٣٠. الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.

- الشريفين، عماد عبدالله. (١٤٣٠ه). التنشئة الأسرية ودورها في الأمن الفكري - رؤية إسلامية. بجامعة الملك سعود: ممثلة في كرسي الأمير نايف بن عبدالعزيز لدراسات الأمن الفكري في الفترة ٢٥,٢٢ جماد الأول.
- الشهري، محمد بن أحمد عبده آل يحيى. (١٤٣٠هـ). مدى إسهام معلم المرحلة الثانوية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة.
- شوكت، محمد؛ عبد السميع، مصطفى. (١٤١٢هـ). مقياس المنهج المستتر. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية للنشر والتوزيع.
- العتيبي، تركي بن كديمس. (١٤٢٦هـ). إسهامات الإدارة المدرسية في تنمية الوعى الأمني. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.
- عسيري، مصطفى بن أحمد سلطان. (١٤٢٦هـ). سياسة الإسلام في التعامل مع الفتن المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- العيد، سليمان بن قاسم. (١٤٢٠هـ). وقاية الأولاد من الانحراف من منظور إسلامي. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. المجلد ٤العدد ٢٨. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الغامدي، حمدان أحمد؛ نور الدين، محمد عبدالجواد. (١٤٢٢هـ). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة تربية الغد.
- فرج، عبد اللطيف حسين. (١٤٢٦هـ). تربية الشباب للبعد عن التطرف والارهاب. جدة: مطابع دار الفنون للطباعة والنشر.

- كنساوي، محمود محمد. (١٤٢٠هـ). التعليم والأمن العربي: الواقع.. رؤية مستقبلية. المؤتمر العربي للتعليم والأمن (الأمن مسؤلية الجميع)، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- المالك، صالح محمد. (٢٠٠٥). دور المؤسسات التعليمية في بناء الأمن الفكري. الظهران: جامعة الملك فهد
- المالكي، عبد الحفيظ. (١٤٣١هـ). نحو مجتمع آمن فكريًا دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي
- المالكي، عبدالحفيظ بن عبدالله. (١٤٢٤). نحو بناء استراجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في موجهة الإرهاب.
- المسلم، بسامة خالد. (١٩٩٦م). المنهج الخفي معناه ومكوناته ومخاطره. المجلة التربوية العدد٣٩، المجلد ١٠
- ناجح، محمد. (١٩٩٩م). دور التربية في الوقاية من الجريمة من منضور إسلامي. القاهره.
- الهماش، متعب بن شديد بن محمد. (١٤١٩هـ). استراتيجية تعزيز الأمن الفكري
- اليوسف، عبدالله بن عبدالعزيز. (١٤٢٥هـ). دور المدرسة في مقاومة الإرهاب والنعف والتطرف. بحث قدم في المؤتمر العالمي عن موقف الإسلام من الإرهاب، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- اليوسف، عبدالله عبدالعزيز. (١٤٢٢هـ). الدور الأمني للمدرسة في المجتمع السعودي. ندوة المجتمع والأمن الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.

- يوسف، منى آسعد. (١٩٨٩هـ). آثر المنهج المستتر في سلوكيات تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر: كلية التربية جامعة حلوان.
- غنوم، أحمد عبدالكريم. (١٤٢٥ه). المسئولية الأمنية للمؤسسات التعليمية. ندوة المجتمع والأمن، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Forbes, Helen, Nyland, Chris(2008). CulturalDiversity, Relocation, and the Security of International Students at an InternationalisedUniversity. Journal of Studies in International Education, Vol. 12 No. 2,Summer 2008 181-203
- Gordon, David, (1982), The Concept of the Hidden curriculum, Journal of Philosophy of Education, Vol. 16. No2,
- Henry, Jules, (1963), Cultural, Aqainst Man, (New Yok: Vintage Books)
- Jackson, Philip, (1968), Life in the classroom (New York: HoIt Rinahart and Winston)
- Kollberg, Lawrance, (1970), The Moral Atmosbhere of the School, in Overiy (ed), The Unstudied Curriculum and It"s Impact on children

المعلم والأمن الوطني

برنامج تدريبي مقترح لتفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات الغزو الفكري لدى طلابهم

د. هالة فوزي عيد

استاذ مساعد إدارة وتخطيط - جامعة بيشة.

د. غرم اللّه دخيل اللّه العلياني

استاذ مساعد إدارة وتخطيط وعميد شئون الطلاب – جامعة بيشة

مقدمة:

تعاني الأمة العربية من عدة تحديات معاصرة في العديد من المجالات من خلال أدوات متنوعة استخدمها أعدائها بصفة عامة، وأعداء الإسلام بصفة خاصة، ومن أبرز تلك الأدوات" العولمة " التي أدت لغزو فكري أسفر عن العديد من التغيرات التي أثرت في ملامح الثقافة الإسلامية وافقدتها الكثير من هويتها في معظم بلدان الوطن العربي، بل إنها أثرت بصورة أو بأخرى وبدرجات متفاوتة في جميع تلك البلدان(الأمين، ٢٠٠٤). وهذا الغزو من أخطر أنواع الغزو؛ لأنه غير مباشر يُسلب جبة المقاومة. ويُعبر هذا الهجوم عن صراع الإسلام ضد أعدائه، هذا الصراع المستمر عبر التاريخ الذي يأتي بأدوات حديثة خفية استطاع بها الغرب اختراقه الثقافي للعالم الإسلامي، وترويج نمط فكري وثقافي معين، وقيم استهلاكية غير مرغوبة، من شأنها تكريس التبعية للغرب، والقضاء على الأسرة المسلمة، والتأثير عقدياً وثقافياً وأخلاقياً واجتماعياً وصحياً ونفسياً واقتصادياً (هلال، ٢٠٠٠)، وتفتيت كلّ اندماج ووحدة خارج هذا النظام الدولي الجديد. ومن هنا تتّضح المخاطر الجسيمة والآثار العظيمة من هذه الهجمة الشاملة ليس على الثقافة الإسلامية فحسب، بل على الأمن القومي لشتى البلدان العربية والإسلامية، وتعدد أهدافها ودوافعها الحضارية والسياسية والتجارية، والتي من بينها منع الإسلام عن القيام بمسؤوليته الحضارية، ومنع الصحوة الإسلامية وانتشارها، وقمع الوعي المعنوي للأمة وضعفها من خلال استهداف شريحة هامة ومؤثرة في هذه المجتمعات، وهي شبابها سواعد المستقبل والعنصر الفعال لبناء الأوطان وتدميرها؛ وعليه فيجب مواجهته من خلال برامج وخطط الدولة التي تقوم على الارتقاء بالوعي العام لأبناء المجتمع من جميع النواحي السياسية والاقتصادية والتعليمية... وغيرها، كذلك صيانة فكر أبناء المجتمع وثقافتهم وقيمهم وكل شأنهم وحمايته من أي فكر

مُنحرف، أو دخيل أو وافد أو مستورد لا يتفق انغلاقاً أو انفتاحاً مع الثوابت والمنطلقات الرئيسية والأصيلة له وهو ما يُعرف بالأمن الفكري (أبو خطوة والباز، ٢٠١٤) عبر مؤسساتها وأجهزتها ذات الاهتمام؛ حتى يعيش المسلمون في بلادهم آمنين على مكوناتهم الأصلية وثقافتهم المتميزة المنفردة ومنظومتهم الفكرية وخصائص فكرهم المنبثقة من الكتاب والسنة. وأهمية التصدي للغزو الثقافي من خلال تدعيم الثقافة الإسلامية (جاسم، ٢٠١٠).

وهنا يأتي دور المؤسسات الاجتماعية وخاصة التعليمية في مواجهة هذه الضربات المتتالية والتي ليست قائمة على العولمة فحسب بل هناك العديد من الوسائل والآليات الأخرى التي سوف نتناولها بالتفصيل من خلال مباحث هذه الدراسة. وأهمية غرس المفاهيم الصحيحة في عقول الناشئة بما تشتمل عليه من حصانة فكرية، ووعي أمني والحفاظ على المكونات والموروثات الثقافية الأصيلة في مواجهة التيارات الثقافية الوافدة والمشبوهة، والإسهام في تهذيب السلوك القيمي. خاصة وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية ممارسة توجيه مباشر أو غير مباشر في تضمين المناهج الدراسية لما يتعلق بالأمن الفكري، ووضحت بعض الدراسات المقصود بالمنهج غير المباشر وهو ما يسمي "بالمنهج المستتر "حيث أكدت دراسة قمره (٢٠٠٧) على أهمية ودور الخبرات التربوية المصاحبة للمنهج وإسهامها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية. بينما أوضحت دراسة المالكي(٢٠٠٦(أهمية دور المؤسسات التعليمية في الوقاية من أخطار غياب الأمن الفكري حيث توصلت الدراسة لمدى الحاجة الملحة إلى وضع إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري تقوم على تفعيل مؤسسات التنشئة الاجتماعية وغيرها من المؤسسات، وأهمية الدور الذي يمكن أن تؤديه هذه المؤسسات بمناهجها وأنشطتها المختلفة في مجال تحقيق الأمن الفكري والوقاية من الإرهاب، ومن ثم حماية الأمن الوطني بكل مقوماته.

وبالرغم من أهمية دور دور المؤسسات التعليمية والمعلمين في مواجهة الغزو الفكري كما أشارت الدراسات، إلا أن هناك العديد من الدراسات الأخرى أشارت لوجود قصور في دور المؤسسات التعليمية في هذا الشأن رغم أهميته وخطورته على المجتمع، وأهمية تأثير تلك المؤسسات في هؤلاء الطلاب، فعلى سبيل المثال توصلت دراسة الحارثي(٢٠٠٧) إلى أن درجة ممارسة الإعلام التربوي لتحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية متوسطة رغم أهمية إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب تلك المرحلة. وأشارت دراسة العاصم(٢٠٠٤) إلى أنه رغم أهمية دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة إلا أن الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية غير واضح بالشكل الذي يعينهم على التفريق بينه وبين الانحراف الفكري والإرهاب، وأن المدرسة لا تملك القدرة الكافية لكشف النوازع والميول الانحرافية لدى بعض الطلاب، الأمر الذي لا يجعلها تؤدي دورها المأمول منها في تقويمهم. وأن هناك قصوراً ملحوظاً في تعاون المدرسة مع البيت والمجتمع تحقيقاً للتوازن التربوي التكاملي بتوضح المعنى الصحيح للأمن الفكري ومقاصده وطرق تحقيقه للطلاب، ودورهم في ذلك، وأن المعلمين يقومون بالفتوى فيما يخص الانحرافات الفكري، وأن المناهج الدراسية ضعيفة في توضيح مخاطر الانحراف الفكري وعواقبه، وكذلك تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب. وانطلاقاً من تلك النتائج تنبثق مشكلة الدراسة في البحث عن آليات من شأنها التصدي لهجوم الغزو الفكري وتصحيح الأفكار، من خلال تفعيل المؤسسات التعليمية بصفة عامة، ودور المعلم في هذا المجال، خاصة معلم المرحلة الثانوية؛ حيث تُعد تلك المرحلة من المراحل الخطيرة لسن المراهقة التي تبرز فيها مشاكل الشباب في التذبذب الفكري والقيمي؛ وبالتالي سهولة استقطابهم للأفكار والانحرافات الفكرية غير المتطابقة في الفكر الشخصي بانطباعاته، وتصوراته، وآرائه مع المبادئ والقيم العقائدية

والثقافية، أو السياسات المستقرة في المجتمع وهذه الحالة من الانحراف في الفكر قد تكون فردية، أو على مستوى أفراد، كما هو الحال لدى الجماعات التكفيرية، أو المذاهب الهدامة، وذلك من شأنه أن يقضي على ما لدى الناس من شعور بالهدوء والطمأنينة والاستقرار ويهدد حياة المجتمع؛ مما يؤدي لزعزعة الأمن الوطني بهذا المجتمع. وبذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيس:

كيف يمكن تفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات الغزو الفكري لدى طلابهم؟

التساؤلات الفرعية:

- ما مفهوم الغزو الفكري؟
- ما تحديات الغزو الفكري التي تواجهها ثقافتنا الإسلامية، وتؤثر في الأمن الوطني؟
- ما آثار الغزو الفكري في المجتمعات الإسلامية؟
- ما دور المعلم في مواجهة تحديات الغزو الفكري بما يحافظ على الثقافة الإسلامية ويحقق الأمن الوطني؟
- ما البرنامج التدريبي المقترح لتفعيل دور المعلم في التصدي لتحديات الغزو الفكري بما يحافظ على الهوية الثقافية العربية، ويحقق الأمن الوطني؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على مفهوم الغزو الفكري.
- الوقوف على أبرز تحديات الغزو الفكري التي تواجهها الثقافة الإسلامية، وتؤثر في الأمن الوطني.
- إلقاء الضوء على آثار الغزو الفكري في الثقافة الإسلامية، والأمن الفكري والوطني.
- إبراز دور المعلم في التصدي لتحديات الغزو الفكري لطلابه والحفاظ على الهوية الثقافية الإسلامية والأمن الوطني من خلال تعزيز الأمن الفكري لديهم.
- التخطيط لبرنامج تدريبي مقترح يمكن من خلاله تفعيل دور المعلم في التصدي لتحديات الغزو الفكري من خلال عدة آليات مقترحة.

أهمية الدراسة:

- تسعى الدراسة الحالية لمواجهة الغزو الثقافي تحقيقًا للأمن الفكري لدى الشباب مما يحقق الأمن الوطني.
- إبراز دور المعلم الفعال في إمكانية التأثير في طلابه، وتوجيههم نحو حراك فكري إيجابي يجنبهم الانحرافات الفكرية.
- تقدم آليات جديدة للمعلم يمكنه من خلالها التوجيه الفكري للطلاب.

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال عرض وتحليل للأدبيات والدراسات في مجال الدراسة، واستخلاص بعض الجوانب بما يحقق أهداف الدراسة، بالإضافة للاستفادة منها في تصميم إطار المادة العلمية للبرنامج التدريبي المقترح.

المصطلحات:

الغزو الفكري: سوف يتم تناول هذا المصطلح من خلال جانبين ألا وهما: التعريف اللغوى والتعريف الاصطلاحي، فبالنسبة للتعريف اللغوي: الغزو يراد به القصد والإرادة والطلب، يقال: "غزا الشيء غزواً أي أراده وطلبه، والغِزوة ما غُزِي وطُلب، غزى الكلام أي مقصودة والمراد منه، ويقال: غزا القوم أي قصدهم بالحرب والقتال"(ابن منظور، ٢٠٠٠، ٢٦٦). ومعنى الفكر: " في الأم، أعمل العقل فيه وتأمله، أو ما يخطر بقلب الإنسان من معاني ما يشعر به أو يريده، ويقال عظمة الإنسان في فكره"(المنجد، ١١٠٤، ٢٠٠٢). أما فيما يخص "التعريف الاصطلاحي" فقد اختلفت العلماء في تعريف الغزو الفكري؛ وذلك لأن الغزو الثقافي عنوان أُطلق في الثلث الأخير من القرن العشرين على المؤامرات والمخططات الفكرية والثقافية التي تقوم بها المنظمات والمؤسسات الدولية والشعبية من أعداء الإسلام. فعُرف بتوضيح ماهيته بأنه" قيام مجتمع ما أو حضارة بمحاولة لفرض ثقافتها على مجتمع آخر بنية الاعتداء والسيطرة والهيمنة" (السيد، ٢٠٠٢، ١٨١). كما عرف من حيث كونه استراتيجية بأنه" التغير الجديد الذي حصل في استراتيجية أعداء الله الغزاة الذين تخلوا عن استعمار الأراضي واستبدالها باستعمار عقول وقلوب أصحابها" (هنيدي، ١٩٨١، ٢٨). وهناك من عرفه موضحاً أهدافه: "هو كل فكرة أو معلومة أو برنامج أو منهج يستهدف صراحة أو ضمناً تحطيم مقومات الأمة الإسلامية العقدية والفكرية والثقافية والحضارية، أو يتحرى التشكيك فيها والحط من قيمتها وتفضيل غيرها عليها وإحلال سواها محلها في الدستور أو مناهج التعليم أو برامج الإعلام والتثقيف أو الأدب والفن أو النظرة الكلية للدين والإنسان والحياة" (الميداني، ٥٠٧، ١٩٨٧)، وهناك من عرفه موضحاً آثاره من حيث الوصول للخضوع التام للغزو، فذكر أنه"تغيير أحوال المسلمين السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية عن طريق استعمار القلوب والعقول، وتبديل الأفكار والقيم والعقائد،

فيصبح المغزو فكرياً خاضعاً بشكل تام لقادة الغزو وجنوده" (الرقب، ٣٢، ١٩٩٨).

ويعرف إجرائيًا بأنه" استراتيجية مستترة يستخدمها الغرب من غير المسلمين؛ لتحقيق أهداف سياسية ودينية من خلال اختراق الهوية الثقافية والعقائدية للشعوب الإسلامية، ، ومحاولة القضاء عليها، وتوجيه فكرها بما يحقق هذه الأهداف، ويُحدث حراك فكري سلبي بهذه المجتمعات بشتى الآليات والسبل.

الإطار النظري:

تم تناول الأطار النظري للدراسة من خلال أربعة مباحث: تناول الأول ماهية الغزو الفكري وتحدياته، واستعرض الثاني أثاره في المجتمعات الإسلامية، وناقش الثالث دور المعلم في مواجهة الغزو الفكري، وقدم الرابع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الفكري لدى طلابهم.

المبحث الأول: ماهية الغزو الفكري وأبرز تحدياته.

يسعى تيار الغزو الفكري إلى السيطرة على مقدّرات الشعوب في العالم، واحتوائها ضمن نظام دولي جديد، تقوم بعض الكتل الغربية المسيطرة اقتصاديًا وعسكريًا والتي كونت رأسمالية عالمية بتحريكه وتفعيله والسيطرة عليه؛ لترسيخ السيطرة الرأسمالية على العالم والتبعية لها، والترويج لنمط ثقافي، وقيم استهلاكية ذات طابع منافي لطبيعة المجتمع والثقافة الإسلامية؛ من أجل تحقيق التبعية للغرب، وتفتيت كلّ اندماج ووحدة خارج هذا النظام الدولي الجديد، وتقديم نماذج تنموية وثقافية للعالم النامي والفقير بالشكل الذي يضمن استمرار سيطرتها، وتحقق ذلك بتدمير القوميات والتركيز على الخصوصيات القومية والعنصرية، والفوارق الدينية والجغرافية؛ مما يثير الخلافات والفرقة وظهور

الطوائف، ويؤدي إلى اختلاط الهويات والانتماءات؛ وبالتالي فشل الإيديولوجية الإسلامية وهزيمتها، في الوقت الذي تقوم بتعزيز النظرة إلى أنماط النظام الغربي الاقتصادي والسياسي على أنّها مقياس للتمدّن والتقدم في مقابل التخلف والتأخر لأنظمة الدول وكياناتها، ويمكن التعرف بصورة أكثر تفصيلًا على مفهوم الغزو الفكر من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: مفهوم الغزو الفكري.

بدأ الغزو الفكري للإسلام والمسلمين على أيدي اليهود منذ بداية ظهور الإسلام لمنع انتشاره؛ لانكارهم ظهور رسول هذا الدين من غير اليهود، وحاولوا التشكيك فيه وصد الناس عن اتباعه، رغم يقينهم بأنه حق لوجود ما يبشر به في كتابهم التوراه، ثم تبعه شن هجمات النصارى بدافع ديني عصبي، واستعماري طمعاً في خيرات بلاد الشرق، ثم ما لبثت أن اتسعت دوائر الغزو الفكري اليهودي والنصراني، فظهرت الحملات التبشيرية والاستشراقية، والتغريب مرافقة للتحركات الاستعمارية العسكرية التي قامت بها الدول النصرانية ضد العالم الإسلامي، بدءً بالحملة الفرنسية، وأخذت وسائل هذا الغزو تتنامى وتتكامل، ويجري عليها التعديلات والتبديلات مع استخدام الوسائل الحديثة، حتى نضجت في القرن العشرين الميلادي، ويمكن توضيح مفهوم الغزو الفكري من خلال الجوانب التالية:

أولاً: مفهوم الغزو الفكري في القرآن الكريم:

الغزو الفكري عبارة عن سلاح معنوي خفي، وبالرغم من كونه مصطلح أطلق أسمه حديثًا في القرن العشرين من خلال مفهومه الاصطلاحي، لكنه قديم المدلول والمعني، حيث ذُكر في القرآن الكريم، وهناك العديد من الآيات القرآنية التي أشارت لأساليبه ووسائله، وحذرت منه ودعت لمقاومته ومقاومة آثارة نذكر منها على سبيل المثال: قول الله تعالى: {اتَّبِعُوا مَا أُنْزِلَ إِلَيْكُمْ مِنْ رَبِّكُمْ وَلا تَتَّبِعُوا مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ قَلِيلًا مَا تَذَكَّرُونَ} (الاعراف: ٣)، وفيها يأمرنا الله عز وجل بعدم الانسياق مع تيار الفكر المخالف لما انزل في كتابه العزيز. وقوله سبحانه: {لو خرجوا فيكم ما زادوكم إلا خبالًا ولأوضعوا خلالكم يبغونكم الفتنة وفيكم سماعون لهم والله عليم بالظالمين، لقد ابتغوا من قبل وقلبوا لك الأمور حتى جاء الحق وظهر أمر الله وهم كارهون} (التوبة: ٤٨، ٤٧)وفيها وصف للحرب الفكرية التي اشعلها الكافرون في غزوة تبوك، والتي كان قبلها نشر الاشاعات الكاذبة والعمل على تفريق المؤمنين. وقال تعالى: {وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ} (الانعام: ١٥٣)، دعوة لاتباع كتاب الله ودين الإسلام والبعد عن السبل التي تفرق المسلمين وتشق صفوفهم. وقال سبحانه: {وَهَذَا كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ فَاتَّبِعُوهُ وَاتَّقُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ} (الانعام: ١٥٥)، وقد وعدهم الله سبحانه وتعالى على ذلك النصر المبين والعاقبة الحميدة باتباع كتابه الكريم. وقال تعالى {الفتنة أكبر من القتل} (البقرة: ٢١٧)وصف الغزو الفكري بأنه أشد من القتل. وقال سبحانه: {وَإِنْ تَصْبِرُوا وَتَتَّقُوا لا يَضُرُّكُمْ كَيْدُهُمْ شَيْئًا إِنَّ اللَّهَ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ} (آل عمران: ١٢٠)، دعوة للتقوى والتمسك بكتاب الله وما انزل فيه، وتوضيح أن هناك كيد للإسلام والمسلمين. وقوله تعالى {سيقول السفاءُ من الناس ما ولاهم عن قبلتهم التي

كانوا عليها} (البقرة: ١٤٢) ما يدل على غزو عن طريق التشكيك، وإثارة الشبهات. وقال عز وجل: {وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا يَعْبُدُونَنِي لا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا وَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ} (النور ٥٥)، يُحذر الله سبحانه من الشرك بعد الإيمان كالانسياق للتبشير. وقال سبحانه: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ تَنْصُرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ} (محمد: ٧)، وفيها دعوة لنصر الإسلام من أي كيد. وقال عز وجل {ولا يزالون يقاتلونكم حتى يردوكم عن دينكم إن استطاعوا} ويوضح الله سبحانه وتعالي أن الصراع أبدي بيننا وبين الكفار (البقرة: ٢١٧)، ويصف الله في كتابه العزيز نوايا ومشاعر النصارى واليهود تجاه المسلمين وحقدهم عليهم بقوله تعالى: { وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُم مِّن بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِم مِّن بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقُّ} (البقرة ١٠٩)، وقد أشار الله في كتابه العزيز بأن هناك من يعمل على نشر الفاحشة وتوعده بعذاب شديد بقوله: { إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ الْفَاحِشَةُ فِي الَّذِينَ آمَنُوا لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ } (النور١٩).

ثانياً: أسباب الغزو الفكري:

هناك العديد من الأسباب التي دعمت وساندت ظهور الانحرافات الفكرية في المجتمعات الإسلامية، منها ما يرجع للمسلمين أنفسهم بانصرافهم عن الثقافة الدينية وخاصة الشباب، وإهمالهم الأمور المتعلقة بالتطور، وبقائهم على ذكرى أمجاد من سبقوهم، ومنه ما يرجع لطبيعة الغزاة من حيث كراهيتهم وعدائهم للمسلمين، أو أطماعهم الاقتصادية في خيرات الشرق، أو السياسية برغبتهم في

السيطرة على العالم، وقد لخصت (عاشور، ٢٠٠٥) أسباب الغزو الفكري فيما يلي:

- الفراغ العقائدي لدى الشباب.
- تخلف المسلمين عن ركب الحضارة.
- الضعف الفكري والتفكك الاجتماعي.
- تقدم الغرب العلمي في مقابل وما وصلوا إليه المسلمين من تخلف علمي ومادي.
- الاستعمار الغربي، وأطماعه الاستعمارية.
- العداء الصليبي واليهودي للإسلام.

وهناك مجموعة أخرى من الأسباب ساهمت في تسهيل مهمة رواد هذا الغزو والمخططين له، وجعلت من شبابنا فريسة سهلة لهذا الغزو ألا وهي التحول القيمي لدى هؤلاء الشباب، والإعلاء من قيمة المادة على حساب القيم المعنوية، والانسياق للموضة والفكر الغربي، والمحاكاة والتقليد الأعمى دون فكر أو رؤية، وتبني الهوية الغربية لأنهم شباب بلا هوية في غياب القدوة والتأصيل الثقافي؛ لعدم استيعابهم للثقافة الإسلامية استيعاباً كاملًا، وتلاشي السلطة الأبوية والتفكك الأسري والاجتماعي، وتفتت أواصر التراحم وانخفاض مستوى الوطنية، ولا يمكن أن ننكر قصور دور المؤسسات التعليمية والاجتماعية في إرشاد الشباب، وتوجيه أوقات فراغهم، وغياب دور التربية الوقائية والعلاجية بهذه المؤسسات وخاصة فيما يخص تنمية الوعي السياسي والديني. هذا بالإضافة لغياب دور الدولة في توجيه الخطاب الديني والسياسي، وتنويع استراتيجياته كما أن هناك دور لانخفاض المستوى الاقتصادي في بعض الدول، وعجزها عن توفير العمل المناسب لهؤلاء الشباب الذي يقيهم شر الإغراءات المادية والانسياق للانحرافات الفكرية، ولا

نستطيع أن ننكر أن هناك بعض الشباب يمارس سلوكيات الانحرافات الفكري تحت ضغط الإغراء المادي وليس عن اقتناع أو غفلة، كل هذه العوامل والأسباب دعمت لتأسيس الفكر الغربي، وتقوية جذور الانحرافات الفكرية لدى شبابنا.

المحور الثاني: تحديات الغزو الفكري.

بدأ الغزو الفكري بتحدياته المتعددة والمتنوعة منذ بداية ظهور الإسلام على أيدي اليهود وأدت إلى تفريق المسلمين وانقسامهم إلى فرق كالشيعة الغلاة والخوارج والمرجئة، وفرق الباطنية وظهور الشيوعية التي تهدف لهدم الأخلاق والشرائع والنظم الاجتماعية، هذا بالإضافة للموقف المعادي من النصارى، ولكنه لم يكن له أثر إلا مع قيام الحروب الصليبية التي فشلت وعقبها حركات التنصير، ثم اتسعت دوائر الغزو الفكري اليهودي والنصراني، فظهرت الحملات التبشيرية والاستشراقية، والتغريب، مرافقة للتحركات الاستعمارية العسكرية التي قامت بها الدول النصرانية ضد العالم الإسلامي، بدءً بالحملة الفرنسية، وأخذت وسائل هذا الغزو تتنامى وتتكامل، ويجري عليها التعديلات والتبديلات مع استخدام الوسائل الحديثة، حتى نضجت في القرن العشرين الميلادي حاملة معها العديد من صور التحديات المستحدثة الأخرى، التي يمكن استعراضها فيما يلي:

١- **الإستشراق:** سوف نتناول حركة الاستشراق كتحدي من تحديات الغزو الفكري للأمة الإسلامية من المنظور السلبي له؛ حيث أن هناك قلة من الدراسات الاستشراقية كانت منصفة للإسلام والمسلمين؛ لأن هدفها كان تاريخي ثقافي نابع من علماء مؤرخين منصفين متخصصين في الدراسات المقارنة بين الشعوب ومحللين للثقافات بنوع من الإنصاف.

أما فيما يخص الإستشراق كنوع من أنواع الغزو الفكري والذي يطلق عليه "الغزو الفكري الاستشراقي" حيث يتخذ الأعداء وسائل غير عسكرية لإزالة

مظاهر الحياة الإسلامية، وصرف المسلمين عن التمسك بالإسلام عقيدة وسلوكًا، وإقامة سلوكيات الأعداء مكانها من خلال تشجيع فكرة إيجاد فكر إسلامي متطور يُبرز الأنماط الغربية ويمحو الطابع المميز للشخصية الإسلامية (أحمد، ٢٠١٢). ويتمثل الاستشراق في الدراسات المختلفة عن الشرق الإسلامي والتي شملت حضارته وأديانه ولغاته وثقافته وعلومه، وذلك بدراسة الإسلام ونقده حسب أهوائهم، ولقد أسهم هذا التيار في صياغة التصورات الغربية عن العالم الإسلامي معبرًا عن الخلفية الفكرية للصراع الحضاري بينهما(البخاري، ٢٠٠١). وقد ظهرت حركة الاستشراق مع الفتوحات الإسلامية لأوربا؛ حيث لفتت النهضة التي بلغها المسلمون أنظار الأوربيين؛ فأخذوا يسعون لدراسة أسبابها وكيفية بلوغها، وقاموا بشراء المخطوطات العربية القيمة، وسرقتها من المكتبات العامة ونقلها لبلادهم، وتلاها ظهور العديد من المجلات المتخصصة في الدراسات الإستشراقية. ويعتبر الاستشراق من أخطر أنواع الغزو الفكري حيث يقوم المستشرقون بالاتصال برجال السياسة والصحافة والفكر في البلاد الإسلامية، من قبل الملحقين الثقافيين الذين يتقنون اللغة العربية، والذين يلحقون بكل سفارة من سفارات الدول الغربية وذلك بقصد التعرف على الأفكار والاتجاهات السياسية السائدة في البلاد الإسلامية، وبث الفتن وإثارتها بين هذه الدول تحت ستار إبداء النصيحة، وتقديم المعونة لها، لتحقيق غايات سياسية، ولتسيير دول العالم الإسلامي كما يريد أصحاب هذه الدراسات(الميداني، ٢٠٠٠).

وهناك العديد من الوسائل التي استخدمها المستشرقون لتحقيق أهدافهم منها ترجمة الدراسات الاستشراقية إلى أغلب اللغات التي تتكلم بها الشعوب المسلمة، وتحريك ودعم إرساليات التبشير، وإلقاء المحاضرات، وإنشاء الجمعيات العلمية، وتأليف الكتب، وإصدار المجلات في مواضيع إسلامية مختلفة يبدو فيها التحريف واضحاً، ونشر المقالات في المجلات والصحف المحلية للبلاد الإسلامية

لبث أفكارهم عن طريقها، والترويج لأفكارهم، واستطاعوا أن يستأجروا عدداً من هذه المجلات والصحف لنشر مقالاتهم، واستطاعوا أيضاً أن يستأجروا كتّاباً وأساتذة جامعيين وغير جامعيين، وأدباء وشعراء يحملون أفكارهم من أبناء الشعوب المسلمة، وينشرونها بأقلامهم وألسنتهم ليكونوا أكثر تأثيرًا في الأجيال الناشئة. بالإضافة لإنشاء الموسوعات العلمية الإسلامية والشرقية لاتخاذها وسيلة لدس الأفكار الاستشرافية السامة، وإقناع أجيال الشعوب المسلمة بها، وتأسيس الجامعات العلمية في بلدان العالم الإسلامي لتخريج أجيال منسلخة عن دينها، ومستعدة لتقبل المذاهب الفكرية المعاصرة الوافد، وعقد المؤتمرات الاستشراقية لتبادل الرأي فيما يحقق أهداف الاستشراق. وقد وجه المستشرقون عنايتهم لإفساد المرأة المسلمة عن طريق إطلاق دعوات تحريرها فأثاروا الشبهات حول أحكام الإسلام الخاصة بالمرأة، وافتراء أنواعٍ كثيرة من الأكاذيب حول مكانة المرأة المسلمة وحقوقها وأحكامها (الميداني، ٢٠٠٠).

٢- **التبشير:** التبشير حركة دينية سياسية استعمارية، وهي تعبير أطلقه رجال الكنيسة النصرانية على الأعمال التي يقومون بها لتنصير الشعوب غير النصرانية لاسيما المسلمين(السايح، ٤٥)، واختاروا هذه الكلمة لأنها تلبس هيأة الرحمة وتتظاهر بالعطف على الناس، وتدعي الإنقاذ ونشر المعرفة، في حين أن هدفها زعزعة العقيدة الإسلامية والتشكيك فيها، بحيث تخلو الأجيال المسلمة في المجتمعات الإسلامية من الثقافة الإسلامية، وتموت في نفوسهم مشاعر الغيرة والحمية الدينية (هنيدي، ١٩٨٤).

وقد بدأ التبشير بهدف نشر النصرانية بين الأمم المختلفة في دول العالم الثالث بعامة، وبين المسلمين بخاصة بهدف إحكام السيطرة على هذه الشعوب إثر فشل الحروب الصليبية، ثم تحول هدفه إلى غاية التكفير وإخراج المسلمين عن

دينهم ولو إلى الإلحاد والكفر بكل دين(الميداني، ٢٠٠٠). وبهذا فهي لا تسعى للتنصير فحسب بل تريد أن ينسلخ المسلمون من الإسلام حتى يصبحوا بلا دين ولا قيم ولا أخلاق ولا صلة لهم بالله. كما يهدف إلى إحداث الذبذبة لدى المسلمين، وذلك من خلال ما ينتقل للمسلمين من نتاج الحضارة الغربية المادي، بالإضافة إلى بعض مظاهر الحياة المدنية الغربية، بما تشتمل عليه من عادات وتقاليد وأفكار وقيم تدخل في حياة المسلمين فتؤثر فيهم، وتحدث كثيرًا من الخلل في المفاهيم والقيم، بل يصل الأمر إلى إضعاف اعتزاز المسلم بدينه، وانجذابه القوي لتلك الحياة وما تشتمل عليه؛ فيكسر الحاجز الديني أو يضعف لدى المسلم الأمر الذي يخل بالعلاقة الصحيحة التي ينبغي أن تربط المسلم بالنصراني(جريشة، ١٩٨٤). وكان أول من تولى التنصير بعد فشل الحروب الصليبية في مهمتها هو "ريمون لول"، فقد تعلم العربية وجال في بلاد المسلمين، ثم تتابعت بعده في القرن الخامس عشر الميلادي إرساليات التبشير إلى بلاد المسلمين (الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب المعاصرة، ٢٠٠٨). وقد استخدموا وسائل عديدة لتحقيق أهدافهم منها استغلال المرأة المسلمة من خلال نقلها من بيئة إسلامية إلى بيئة غربية، من خلال التبرج والسفور والاختلاط، والاشتغال في الفن، وفي الأعمال المهنية والحرفية الأخرى، وفتح المدارس النصرانية خاصة مرحلة رياض الأطفال لغرس تعاليمهم في النشء وهو صفحة بيضاء، وللأسف ينجذب المسلمون لتلك المدارس ويلحقون أبنائهم بها من خلال عدة مغريات كانخفاض المصروفات أو سن القبول، والاشتراك في المجالات العلمية الرسمية من أجل الاندماج في المجامع العلمية والتأثير في صفوة الأدباء والعلماء، أو توجيهها لصالحهم؛ بقصد التأثير في الخط الفكري في الدول الإسلامية، وحمل قادة الفكر العربي على أن ينفذوا مخططهم، وتأسيس الجمعيات والمنظمات والنوادي ذات النشاطات المختلفة، وتأليف الكتب وتوزيع المطبوعات والمنشورات التنصيرية، واستغلال الأزمات والكوارث الفردية في الدول

الفقيرة وتقديم المساعدات، ومجال الخدمات والعلاقات الاجتماعية كدور الأيتام والعجزة والأرامل، والمطلقات وغيرها، وإنشاء الكنائس والديرة بجميع بقاع الأرض، والمناظرة والمجادلة لعلماء المسلمين، وتقديم الخدمات الصحية في الأماكن الوعرة والبعيدة(الميداني، ٢٠٠٠) ومن خلال تلك الوسائل يتضح أنهم دائما يخفون أهدافهم الحقيقية من خلال صبغها بصبغة إنسانية، وينفقون أموالًا طائلة لتحقيق ذلك فحق عليهم قول الله تعالى: { إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ يُنفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ لِيَصُدُّواْ عَن سَبِيلِ اللّهِ فَسَيُنفِقُونَهَا ثُمَّ تَكُونُ عَلَيْهِمْ حَسْرَةً ثُمَّ يُغْلَبُونَ وَالَّذِينَ كَفَرُواْ إِلَى جَهَنَّمَ يُحْشَرُونَ } (الأنفال ٣٦).؛ مما يستلزم تنمية وعي فكري لدى شعوبنا الإسلامية وأجيالنا، ومن هنا يأتي دور المؤسسات التعليمية للحد من انتشار هذا التيار والتصدي له.

٣- **التغريب:** يرتبط التغريب بالابتعاث للدول الغربية حيث يتعلمون في جامعات غربية تقوم بعمليات غسيل مخ تنفرهم من الثقافة الإسلامية، وتجعلهم ينظرون لها بمنظور النقد الهدام لكل محتواها، ويتشبعون بالثقافة الغربية تمجيدًا واستحسانًا. هو تيار كبير ذو أبعاد سياسية واجتماعية وثقافية وفنية يهدف إلى صبغ حياة الأمم بعامة، والمسلمين بخاصة بالأسلوب الغربي وذلك بهدف إلغاء شخصيتهم المستقلة وخصائصهم المتفردة وجعلهم أسرى التبعية الكاملة للحضارة الغربية(الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب المعاصرة، ٢٠٠٨). ولفظ التغريب يطلق ويُراد به إيجاد عقلية جديدة تعتمد عل تصورات الفكر الغربي ثم تحاكم الفكر الإسلامي من خلالها، وهو حملة موجهة نحو المسلمين تهدف إلى صبغ حياتهم باللون الغربي بحيث تغدو حياتهم صورة مطابقة للحياة الغربية في جميع المجالات (الجندي، ١٩٨٧).

ولا يتعامل تيار التغريب مع المبتعثين بالجامعات فحسب؛ بل يستهدف أيضًا المغتربين والمهاجرين بالدول الغربية لاسيما المثقفين والمتعلمين منهم، الذين لهم أثر قوي في الآخرين، أو من يُعقد عليهم العزم لتولي مناصب ترتبط بالتعامل مع شريحة كبيرة من المواطنين كالصحفين والكتاب والأدباء والإعلاميين الذين يُعهد إليهم قيادة الفكر الثقافي بأوطانهم أو أصحاب قرارات يتم من خلالها تشكيل الفكر الثقافي والفكري للبلد؛ ولهذا نجد أن من أكثر من يتقلدون مناصب قيادية بالأوطان العربية نتاج تعليم غربي، أو مكثوا سنوات طويلة بالخارج، فهم يهيئون لهم جميع الظروف والعوامل لشد آزرهم في تقلد تلك المناصب القيادية التي ترسم الأطر الفكرية للبلاد.

٤- **الاحتلال العسكري:** حيث يقومون باحتلال الدول الإسلامية الضعيفة عسكريًا بقوة السلاح، ويفرضون عقائدهم عليها بكل الوسائل والسبل، التي قد تكون بالقهر، أو عن طريق العمل، وغالبًا ما تكون عن طريق النظم التعليمية؛ حيث تصبغ هذا النظام بصبغة تتضح فيها معالم ثقافتها الغربية في كل أكانها بما فيها اللغة وأكبر مثال نظام التعليم الجزائري آبان الاحتلال الفرنسي الذي جعل الجزائريين يجيدون اللغة الفرنسية أكثر من لغتهم العربية، ووضع بصمات واضحة على المواطن الجزائري.

٥- **وسائل الإعلام:** استخدم الغرب الإعلام بشتى صوره وأشكاله سواء المقروء منه أو المسموع أو المرئي أو الالكتروني كوسيلة من وسائل غزو فكر وثقافة المسلمين وترويج الأفكار الهدامة وتغيير فكر المسلمين، وخاصة الشباب؛ فنجد أن الإعلام المعاصر – خاصة القنوات الفضائية الخاصة والالكتروني- يعمل على نشر الرذيلة والفاحشة بين المسلمين من خلال الأفلام والمسلسلات والمسرحيات والغناء غير المناسب لطبيعة ديننا أو ثقافة مجتمعاتنا والمواد

الالكترونية، كما يعمل الإعلام على تغيير الحقائق التاريخية والتلاعب بها خاصة فيما يتعلق بإظهار الشخصيات الدينية والتاريخية في مواقف غير مقبولة أو لائقة، ونشر المبادئ والأفكار الهدامة كالعلمانية والاشتراكية والبعثية والقومية والأفكار الخاطئة المتعلقة بالمرأة كتحرير المرأة والخلع والمساواة والاختلاط... وغيرها من الأفكار والعقائد التي تتنافى وتتعارض مع العقيدة الإسلامية السليمة لهدم الكيان الأسري وتدمير القيم الأخلاقية، وعلمانة الحياة الإجتماعية. وتقديم برامج تشغل عقول المسلمين وتلهيهم عن العمل والتقدم والتفكير ومواجهة هذا الغزو.

وقد أدى الاندماج بين تكنولوجيا الإعلام والاتصالات إلى ظهور ما يسمى "بالإعلام الالكتروني" الذي استقطب شريحة كبيرة من المجتمع خاصة الشباب، وأحدث ثورة في عملية الاتصالات حيث أصبح بإمكان الفرد أن يرسل ويستقبل ويتفاعل ويعقب ويستفسر ويعلق بكل حرية وبسرعة فائقة أتاحت الفرصة للمستخدم لإنتاج المضمون والرسائل والبيانات باستخدام أشكال تعبيرية مختلفة كالمدونات واليوتيوب والفيس بوك وتويتر... وغيرها من الأشكال الاجتماعية التي أتاحت مساحة كبيرة للتعبير عن الرأي غير الموجه(٢٠١٠)؛ ونتيجة للتغيرات المتسارعة التي يعيشها المجتمع، وقع شبابنا في تشتت واضح في الأهداف والغايات، حيث أدت التغيرات العالمية المتسارعة إلى عدم مقدرة الشباب على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ؛ مما أدى إلى حدوث أزمة فكرية، كان لها أثرًا كبيرًا في دفع الشباب للتمرد والثورة على قيم المجتمع، واغترابهم شبه التام عن القيم التي جاءت بها الثورة العلمية والتكنولوجية)إبراهيم وموسى، ٢٠٠٣) ناهيك عن البرامج ذات الغايات الشبقيّة الوهميّة "illusory/ erotic " التي تُمثل على شبكة الإنترنت سراديب وأركان حمراء لا حصر لها لراغبي اللذات الجنسيّة الوهميّة التي يمكن أن تتحوّل إلى علاقات واقعيّة تتيح فرص لعلاقات غير مشروعة للشباب؛ مما يدمر

أخلاقهم ويبعدهم عن تعاليم ديننا الحنيف(Boyd,2007). وكل ذلك من شأنه أن يقتحم الفرد بقيم منحرفة الفكر لاتتناسب مع قيم المجتمع الإسلامي.

إن مثل هذا النوع من الإعلام يُعرض الشباب المراهقين لأفكار غريبة مما يزيد تحديات الأمن الفكري للمجتمعات الإسلامية كالحروب العقائدية والنفسية والإعلامية ونشوء الجماعات المتطرفة والإرهاب(الجحني، ٢٠٠٥) والذي يؤدي لتزعزع الأمن الوطني واستقرار الحياة الاجتماعية بين شعوب المسلمين. ويمكن القول بأن غياب التوجيه القيمي بالمؤسسات التعليمية دعم انسياق الشباب لهذه القيم الغربية غير المناسبة لديننا ومجتمعنا الإسلامي.

٦- **العولمة:** نشأت العولمة مع ظهور الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر الميلادي، وتعتبر من أخطر التحديات التي تواجه أمتنا العربية والإسلامية في هذا القرن؛ حيث أنها نظام عالمي يقوم على الإبداع العلمي والتقني وثورة الاتصالات بحيث تزول الحواجز والحدود بين الأمم والشعوب والدول، ويمسي العالم وكأنه قرية صغيرة (زعرور، ١٩٩٨). وهي أيضاً الدكتاتورية والتسلط القهري والفكري الذي ينادي بطمس الآخر وإنهاء ثقافته، لتبقى ثقافة واحدة هي الثقافة الأمريكية لفرض سيطرتها ونفوذها على العالم. وهي تعتبر عملية تغيير شاملة من ناحيتين: الناحية الأولى أنها شاملة للجميع يعني للعالم كله لا مناص لأي أحد عنها، والناحية الأخر أنها شاملة لكل جوانب الحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.... وغيرها، وتهدف إلى عدة أمور:

- طمس هويتنا واقتلاعنا من جذورنا التاريخية، وذلك من خلال إحلال الثقافة الغربية محل ثقافتنا الإسلامية، بهدف القضاء على الإسلام، باعتباره أهم مقومات الحضارة والنهوض بثقافة الأمة(يكن، ٢٠٠٠). بالإضافة لإلغاء النسيج الاجتماعي للشعوب، وتدمير الهويات القومية والثقافية الخاصة لكل شعب،

وتفتيت الدول وتحويلها إلى دول ضعيفة وكيانات هزيلة(أبو يحيى، ٢٠٠٦)، فلم تقف العولمة عند التدخل في الاقتصاد بل تعدته عامدة إلى مجالات الحياة الثقافية، فأصبحت الأوطان سوقاً مفتوحًا أمام المنتجات الثقافية، وأنماط التفكير والأذواق وأسلوب الحياة الغربية، وهي تعتمد في ذلك على التحكم في مراكز القرارت السياسية في دول العالم لخدمة مصالحهم، وذلك من خلال السيطرة السياسية الكاملة على دول العالم الثالث، بل وعلى العالم كله، فهي تولي أهمية كبيرة للمسارات الثقافية والأيديولوجية داخل المجتمعات، وتعتبر نفسها قادرة على توجيهها حسب إرادتها بفضل الوسائل المادية الجديدة التابعة لها(يكن، ٢٠٠٠).

- الاستيلاء على اقتصاديات العالم عامة والأمة الإسلامية خاصة، عن طريق حصار الإنتاج القومي للدول الفقيرة والضعيفة، والقضاء على نظرية الاقتصاد الإسلامي(أبو يحيى، ٢٠٠٦).

- محاربة المناهج التعليمية والتربوية في العالم العربي والإسلامي، ومحاولة تغييرها إلى نموذج يتناسب وطبيعة الفكر الثقافي الغربي حتى يشب الأطفال على حب الثقافة الغربية وتضعف الثقافة الإسلامية؛ ولهذا نجد أن المناهج التعليمية في العالم الإسلامي خاصة فيما يتعلق بالتاريخ تشتمل على موضوعات هزيلة تُمجد الحضارة الفرعونية واليونانية وغير ذلك من الحضارات، أما عن التاريخ الإسلامي والوطن العربي فإنه يُدرَّس من كتب مغلوطة، وبهذا أصبحت المناهج التعليمية تفتقد الأصالة والشعبية والجماهيرية(مرسي، ١٩٨٤).

٧- **إيجاد القيادات والزعامات الفاسدة:** قام الغرب من أعداء الإسلام والمسلمين بالسيطرة والتحكم في مجريات الأمور بكثير من الدول الإسلامية خاصة الفقيرة من خلال الاقتصاد بها وتقديم المعونات والقروض والتدخل في شئونها

الداخليـة بحجـة حمايـة مـصالحها ، ومـن ثـم إيجـاد قيـادات وزعامـات عربيـة وإسلامية تحكم البلاد وفق منهج علماني لا علاقة له بالدين، تقوم بإصدار قوانين وتشريعات تخدم أهدافهم بضرب الإسلام والمسلمين وإضعاف تلك الدول سياسيًا واقتصاديًا واجتماعيًا لهذا توعد الله بالعذاب على من يشرع للناس غير شرع الله تعالى فقال: { أَمْ لَهُمْ شُرَكَاء شَرَعُوا لَهُم مِّنَ الدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَن بِهِ اللَّهُ وَلَوْلَا كَلِمَةُ الْفَصْلِ لَقُضِيَ بَيْنَهُمْ وَإِنَّ الظَّالِمِينَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ } (الشورى ٢١).

٨- **إثارة الشبهات:** لقد استخدم أعداء الإسلام أسلوب التشويه لحقائق الإسلام وذلك من خلال بث الشبهات حول مصادر الإسلام من القرآن والسنة والإجماع والقياس والاجتهاد والاستحسان والمصالح المرسلة التي أثيرت حوله، فشمر العلماء والمفكرون عن ساعد الجد والاجتهاد فردوا على كل الشبهات معتمدين في ردودهم على مصادر الثقافة الإسلامية وخصائصها وفهمهم لها ، ومن هذه الشبهات أن تراث الإسلام غير قادر على مسايرة الحضارة والتثقيف الحديث، وأن تخلف المسلمين لم يأت إلا كنتيجة لتمسكهم بمبادئ لا تنسجم مع متطلبات العصر(الحوالي، ١٩٨٠). وأن الحضارة الإسلامية أصلها يوناني، وانتقاد الشريعة وأحكاها بالضغط على عقول من هم دون المستوى الفكري، ولديهم فراغ ثقافي وفكري وديني وخاصة من النساء اللاتي يلهثن وراء شعارات زائفة تبعدهم عن دينهم كالخلع والمساواة وخلع الحجاب والاختلاط وكثير من الأفكار التي دمرت كيان الأسرة المسلمة وأدت لتفككها ، وهم يلجئون لإنشاء الجمعيات النسائية ذوات الفكر المتطرف، وإقامة المؤتمرات بنسق فكري غربي لبث قيم ملوثة في عقول نساء المسلمين من يُعهد إليهم تربية جيل المستقبل، بالإضافة لوسائل الإعلام وما تبثه من تقاليع غربية عقيمة وفكر منحرف، وأنواع التعليم الخاص للمدارس النصرانية والأجنبية.

المبحث الثاني: آثار الغزو الفكري في ا لمجتمعات الإسلامية.

يُعد الغزو الفكري من الهجمات متعددة الآثار المتفاعلة على المجتمعات الإسلامية؛ فهو لا يقتصر تأثيره فقط على جانب معين، بل يصيب عدة مستهدفات من خلال مؤثر واحد، فنجده يوجه ضرباته للثقافة الإسلامية مزعزعًا العقيدة لدى البعض، وطامسًا لهوية تلك الثقافة لدى البعض الآخر من خلال هز صورة القيم والمعارف، وملء أفكار وعقول الشباب بكل ما هو شائب ومعتقد خاطئ يؤثر في سلوكياتهم الشخصية تجاه حكوماتهم وأوطانهم، ومن ثم يؤثر في استقرار الأمن الفكري لديهم، وبالتالي يشكل خطرًا على نظام الدولة وأمنها الوطني، وتحقيق الأمن والاستقرار في الحياة الاجتماعية، ويمكن استعراض تلك الآثار على النحو التالي:

أولاً: أثر الغزو الفكري في ملامح الثقافية الإسلامية: إن من أخطر التحديات التي تواجه الأمة العربية اليوم، الغزو الفكري والثقافي الغربي لمجتمعاتنا العربية الذي نجم عنه العديد من التأثيرات السلبية في ثقافتنا الإسلامية التي أدت إلى تغيير بعض مفاهيم هذه الثقافة، وإحلال مفاهيم علمانية غربية محلها مستخدمة وسائل وآليات عديدة متمثلة في الغزو الإعلامي عبر جميع وسائله من فضائيات، ووسائل اتصال حديث كالإنترنت، فبدأت تلك الوسائل بنسج خيوطها لخنق ثقافتنا عبر ما تنشره من آراء وأفكار وتبثه من مواد، بغية تحقيق الهدف المنشود، فشوهت ماضينا العربي والإسلامي، وبدأت بتشويه رموزه وسيرته، وطمست الحقائق وزورتها، قامت بنشر الثقافة الغربية التي تتنافى مع عادات وتقاليد مجتمعاتنا العربية كالتفكك الأسري بإضعاف سلطة الآباء على الأبناء، وعدم احترام الزوجة لزوجها، وتحفيز الشباب والفتيات على تقليد الغرب بعاداته وسلوكه ومأكله ومشربه والحاقه بركب الموضة التي تنتشر في الغرب، وبث البرامج التي تغذي ذلك

الاتجاه، والتركيز على قضايا هامشية كحقوق المرأة والطفل لإشغال المواطن العربي عن قضاياه الوطنية المصيرية، وبث دعاوى الحرية الفكرية والشخصية للوصول لمأرب أخرى أراد هذا الغزو الثقافي الغربي تحقيقها عبر تلك الدعاوى الزائفة.

وقد استخدم المال العربي والمثقف العربي بالإضافة لامبراطورية المال والمفكرين الغربيين كأداة لتحقيق هدفها. هذا بالإضافة لفرض ثقافتها من خلال تغيير المناهج الدراسية القديمة، بمناهج دراسية غربية الطابع والثقافة والعلوم في مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا على مبدأ وتبرير غربي نشر فكر العالمية والإنسانية التي يزعم أصحابها بأن ذلك هو السبيل إلى جمع الناس على مذهب واحد، تزول معه الخلافات الدينية والعنصرية لإحلال السلام في العالم وليصبح (أرض واحدة، شعب واحد، ثقافة واحدة)، بدعاوى في ظاهرها الخير للبشرية، ومن قبلها محو ثقافتنا وعاداتنا وتقاليدنا وطمس هويتنا العربية وتذويب الفكر الإسلامي، واحتوائه تحت سيطرة الأقوياء المسيطرين من أصحاب النفوذ العالمي(أبو غنيمة، ١٩٨٤). وما لبثت أن فرضت لغاتها الغربية لتدريس تلك المناهج لإبعاد جيل الناشئة الذي هو جيل المستقبل عن لغته الأم لينساها وبذلك تفقده ارتباطه بأمته وتاريخها؛ وبناءً عليه ظهرت على الثقافة والمجتمع الإسلامي الكثير من التأثيرات السلبية، نذكر منها على سبيل المثال:

١- أصبح كثير من أفراد المجتمعات الإسلامية يقلدون الغربيين في عاداتهم، وتقاليدهم وسلوكم مثل: عادات الطعام والشراب والزواج والأفراح واللباس وحفلات أعياد الميلاد.

٢- اصبح كثير من المسلمين ذوي أخلاق منحرفة، كتعاطي المخدرات، وشرب الخمور، وممارسة الجنس المحرم في ظل قوانين وضعية لا تردع المنحرفين (ابو كف، ٢٠٠٢، ١٢٥)، من خلال قنوات فضائية تحرك الشهوات وتخاطب الغرائز.

٣- تدعي العلمانية أن الإسلام عبارة عن طقوس وشعائر لا تتلاءم مع الحضارة، والدعوة إلى نقد النصوص الشرعية، والمناداة بتأويل جديد لها يتناسب والأفكار الحديثة.

٤- تربي العلمانية الأجيال تربية غير دينية مما يؤدي إلى اختلاط الرجال بالنساء على طريقة الأسلوب الغربي، وإلى تبرج النساء.

٥- تقيم العلمانية حاجزًا سميكًا بين الروح والمادة، وتفصل الدين عن السياسة.

٦- تشويه اللغة العربية.

٧- تشويه التاريخ الحضاري العربي

٨- تشويه الإسلام كقوة حضارية.

٩- تشويه العروبة.

١٠- تشويه الثقافة العربية.

ثانياً: أثر الغزو الفكري في الأمن الفكري والوطني للمجتمعات الإسلامية:
يُعرف الأمن الفكري بأنه "القدرة أو المحافظة على سلامة الأفكار والمعتقدات الصحيحة لدى الأفراد مع تزويدهم بأدوات البحث والمعرفة وبيان طرق التفكير الصحيح، ويكمل هذا ويتممه مسلك الأدب والتربية وحسن الاتصال" (الإتربي، ٢٠١١، ١٧٠)، ويُعد الأمن الفكري القاعدة التي ترتكز عليها جوانب الأمن الاجتماعي الأخرى معيشية واقتصادية وسياسية، ... وغيرها، ويتحقق من خلالها التطور والارتقاء بتلك المجتمعات، وتوفر سبل نهضتها، فإذا اخترقت هذه القاعدة وأصاب مجال الفكر اضطراب أو خلل، عند هذا لا رجاء في نهوض اجتماعي؛ ولذلك يُركز الباحثون في تعريفهم للأمن الفكري ودراستهم له على ثلاثة اتجاهات بارزة(حريز، ٢٠٠٥) والمتمثلة فيما يلي:

- الأمن الفكري في علاقته بالممارسة السياسية: بما يعنيه ذلك من ضرورة توفر الحرية والديمقراطية كشرط أساسي لإطلاق الفكر المبدع والبنّاء من خلال توفير حد أدنى من حرية الرأي والتعبير.
- الأمن الفكري في بعده الديني والحضاري: وعليه يبقى مستقبل الأمن والاستقرار والتنمية في العالم رهن تكريس الحوار بين كل الثقافات والحضارات والأديان وتكريس التفاهم والتسامح بين كافة الدول والشعوب.
- الأمن الفكري وتحقيق التنمية الاقتصادية والرفاهية للمواطنين: ويرى أصحاب هذا الاتجاه أنه كلما توفرت أسباب الرقي الاقتصادي والتنمية الشاملة لكافة الشرائح تدعمت أسس الأمن الفكري.

أهمية الأمن الفكري:

إن تحقيق الأمن الفكري غاية كل المجتمعات خاصة المجتمعات الإسلامية المستهدفة؛ لأنه سبب نهضتها ورقيها كما سبق الإشارة إليه، كما يُعتبر إحدى ركائز الأمن الوقائي حلاً لمشكلة الجريمة والانحراف(المالك، ٢٠٠٥)، وتكمن أهمية الأمن الفكري، وقدرته على إحداث العديد من التأثيرات السلبية للأسباب التالية (فارس، ٢٠١٢)، (الويحيق، ٢٠٠٥:)

١- أن الأمن الفكري حماية لدين الأمة وعقيدتها، وحماية الأمة من هذا الجانب ضرورة كبرى، وهو حماية لوجودها وما به تتميز الأمة عن غيرها، تأتي أهمية الأمن الفكري من كونه يستمد جذوره من عقيدة الأمة ومسلماتها، ويحدد هويتها، ويحقق ذاتها، ويراعي مميزاتها، وخصائصها، فإذا أردنا أن نبني بناءً فلابد من التأسيس لهذا البناء محافظة عليه من أي خطر، فالإسلام بناء عظيم والأساس الذي عليه هو العقيدة، وهي فكرة قوية صلبة، فالعقيدة تحقق التلاحم والوحدة في الفكر والمنهج والسلوك والهدف والغاية.

٢- الأمن الفكري مسؤلية كل فرد، وهي مسوؤلية متعلقة بذاته.

٣- أن الإخلال بأمن الأمة من الجانب الفكري قد يكون بأيدي الأعداء المباشرين، وقد يكون ذلك الإخلال بأيدي بعض أبناء الأمة، ولا يكون وضوح قيامهم بهذا العدوان على الأمة واضحًا وضوح العدوان المادي.

٤- للأمن الفكري دور في تحقيق الاستقرار الاجتماعي والنفسي: لن يتحقق الاستقرار الاجتماعي، وبالتالي النفسي إلا في ظل الدور المهم للأمن الفكري) الغامدي، ٢٠١٠)، فهو الذي يقدم مجموعة من القواعد والمبادئ والقيم الحياتية التي يمكن من خلالها تحديد نوعية الممارسات الفكرية منها وضبطها، فهو الذي يسهم في تحقيق الأمن العام في المجتمع، ويوفر البيئة الملائمة للتنمية الشاملة والمتكاملة التي يحتاجها الأفراد والمجتمع في مختلف جوانب حياتهم الحالية والمستقبلية، ويُسهم في ضبط الظواهر السلبية الاجتماعية ومعالجتها كالعنف، والجريمة، والإدمان، والتطرف، والإرهاب، ونحو ذلك مما تعاني منها المجتمعات المعاصرة. وأخيرًا فإن تحقق الأمن الفكري لدى الأفراد من شأنه كذلك التعايش مع بعضهم البعض في سلام وأمان؛ مما ينعكس إيجابيًا على استقرار المجتمع والمحافظة على مقدراته ومدخراته(أبو عراد، ٢٠١٠)

٥- للأمن الفكري دور في تحقيق الاستقرار الديني والخلقي: يتحقق هذا الاستقرار من خلال فكر معتدل وسطي ملتزم ينتمي لثقافة دينه وأمته، والأمن الفكري يحقق ذلك(الحجني، ٢٠٠٥)، كما أنه الفكري يهتم بتصحيح المفاهيم والمصطلحات الشرعية وتنقيتها من المصطلحات المشبوهة والمغلوطة، ويمكن من الانفتاح على الحضارات الأخرى والاستفادة منها في شتى المجالات (السديس، ٢٠٠٥)، وذلك دون التعرض لتاثيرتها السلبية بما يوفره من حماية فكرية تزن الأمور بعقلانية تفرق بين الصالح والطالح.

٦- للأمن الفكري دور في تحقيق الاستقرار السياسي: حيث أنه يُدعم الحوار الفكري القائم على التأصيل الشرعي القائم على خطاب عقلي، وحرية فكرية؛ مما يحقق التصدي للإرهاب وإحباط تدابيره وخططه لاستقطاب شباب الأمة(الغامدي، ٢٠١٠)، هذا بالإضافة لتأثيره في الحد من الجرائم والوقاية منها، وكذلك تعبئة العقول بالأفكار السليمة التي تحقق الولاء للدولة، وبالتالي تحقيق الأمن الوطني للدولة.

٧- للأمن الفكري دور في تحقيق الاستقرار الاقتصادي: عندما ينعم الإنسان بالأمن الفكري فإنه يحقق العلم الذي من خلاله يستطيع تأمين حاجاته الاقتصادية، والاسهام في نمو الاقتصاد الوطني.

ومما سبق يمكن أن نستخلص أنه في وجود الغزو الفكري يحدث انحراف فكري يقضي على هذا الأمن ويحرم الأمة من التأثيرات الإيجابية السابقة، خاصة وإن حدث هذا الانحراف لنفوسٍ ضعيفة يُذهب تعقلها وأمنها الفكري الانبهار أو الانهيار أمام الجديد من القول، أو الفكر، أو السلوك، دون عرضه على موازين الإسلام لتقويمه والحكم عليه في غياب الأمن الفكري الذي يتصدى لكل فكر دخيل، ويحمي الإنسان من الانحراف أو الخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه لمختلف القضايا يقع فريسة لتلك الأفكار الدخيلة الهادفة لزعزعة النظام العام، والأمن الوطني والطمأنينة والاستقرار في مناحي الحياة المتعددة. ويتضح ذلك جلياً في الوقت الحاضر من خلال انتشار بعض الآراء والمذاهب التي ترفع الشعارات والقيم النبيلة، كالعدل والمساواة والحرية وحقوق الإنسان، ولكن عند التطبيق أو الممارسة تتغلب عليها المصالح والأهواء والرغبات والميول وازدواج المعايير وتصدر أفعال مخالفة لتلك الآراء والشعارات، وكذلك الإرهاب والتطرف والأفكار الهدامة والهجرة والتخلي عن القضايا

الوطنية، وتمجيد قيمة المادة على حساب القيم لدرجة بيع الأوطان والتخلي عن قيم ومبادئ الدين الإسلامي في الأقوال من خلال الإعلام الزائف المدمر والفعال والسلوكيات من خلال الأفعال الإجرامية المنحرفة سواء على المستوى السياسي أو الاجتماعي متأثرة بنزعات الغزو الفكري التي طمست ثقافتهم الدينية، وهوية أفكارهم. وعليه فنحن بحاجة لمواجهة هذا التيار للغزو الفكري تحقيقاً لدعم الأمن الفكري لشبابنا، وبالتالي المحافظة على الأمن الوطني.

المبحث الثالث: دور المعلم في مواجهة الغزو الفكري للطلاب.

يُعد المعلم من العناصر الأساسية التي لها الدور الكبير والمميز في تكوين شخصية الطالب المعرفية والثقافية والاجتماعية والنفسية، وتنمية مواهبه العلمية، وتشكيل أخلاقه قيمه واتجاهاته وتوجيهها بدرجة كبيرة ومؤثرة، إضافة إلى كونه قدوة حسنة يقتدى بها، ويهتم بما يقوله له، ويزوده بها من معلومات داخل القاعات الدراسية وخارجها، فالطالب يعتبر المعلم مصدر أساسي للمعلومات ينبغي الاستفادة منه، واستغلاله بأفضل صورة لبناء شخصيته في جميع الجوانب؛ ولهذا يوكل إليه أدوار متعددة ومتنوعة لتقيق أهداف بناء المواطن الصالح، ومن بين تلك الأدوار تعزيز الأمن الفكري الذي لابد له من القيام به لمواجهة الغزو الفكري وتحقيق الأمن الوطني للدولة، وذلك من خلال عدة قنوات تم مناقشتها بهذا المحور على النحو التالي:

أولاً: الحوار كأداة لعلاج الانحراف الفكري والوقاية منه.

يرتكز على المعلم كل عمليات التوجيه الطلابي، خاصة فيما يتعلق بالتوجيه الفكري للطلاب، فهو حجر الزاوية التي يستند عليه هذه العمليات؛ حيث يُعهد إليه إحداث نوع من الحوار الايجابي مع الطلاب سواء داخل القاعات الدراسية أو خارجها، واحتكاكه الفكري بهم، والكشف عن أي انحرافات فكرية

لديهم، واستخدام أساليب متنوعة في التعامل حسب نوعية عقلياتهم التي يجب عليه الكشف عنها، وكذلك الوقوف على ميولهم واتجاهاتهم وتوجيهها التوجيه الصحيح بما يتناسب مع ثقافة المجتمع من أعراف وقيم ومبادئ وتقاليد، ويعبر عن ديننا الحنيف ولا يحيد عنه. هذا ولن يكون هناك حوار مع الطلاب أو دور للمعلم في هذا الشأن ما لم يكون مؤثرًا في طلابه ومحبوبًا لديهم وقدوة لهم ويعبر عن ثقافة تسير في الاتجاة الايجابي المتوافق مع الطابع العربي الإسلامي ففاقد الشيء لا يعطيه. هذا بالإضافة لتوافر العلم والمعرفة والخبرة بما يمكنه من جذب الطالب لإقامة حوار معه والتاثر به والاقتضاء برآيه وممارسته في الحياة. فالمعلم حجر الزاوية في تشكيل شخصية الطالب وسلوكه وفكره إن صلح فكره صلح فكر طلابه والمجتمع بأثره؛ وبناءً على ذلك فعلى المعلم الانتباه للمكانة التي يجب أن يحتلها في نفوس طلابه كي يُحقق حماية ووقاية لعقول هؤلاء الشباب من أي معتد غازي يريد اقتحامها وتوجيهها بما يحقق أغراضه ومطامعه؛ حتي لا يكون أبناء أوطاننا وزهرتها وبادرة مستقبلها أداه لتحقيق أغراض الآخرين فلننتبه فمن هنا تضرب الأوطان في مقتل صعب؛ لأن الشباب هم بنيان الأوطان ولبنتها الأساسية، وليس أهم من مصدر العلم والمعرفة ليكون مصدر لتوجيه العقول. وانطلاقًا من هذا فيجب على المؤسسات التعليمية توفير الظروق المهيئة لقيام المعلم بدوره، كما يجب أن يتوافر وقت لهذا الدور، ومرونة بالمناهج، والاهتمام بالجانب الطلابي بصورة أكبر وإتاحة منافذ يستطيع منها الطالب أن يُعبر كي نتعرف على ما بداخله ونستطيع توجيه.

ثانيًا: استخدام المنهج المستتر:

يقتصر دور المناهج الصريحة المعلنة على تقديم الجانب المعرفي الذي يهتم بالمعلومات مع عدم الاهتمام بالأبعاد والمضامين التربوية المتعلقة بتلك المعلومات؛ لذلك

تعجز عن تقديم الخبرات التربوية التعليمية المتكاملة للنشء، وخاصة فيما يتعلق منها بتعزيز القيم الدينية، والخلقية، والاجتماعية، والبيئية، والوطنية، والأمنية؛ لذلك تبرز الحاجة إلى عملية إصلاح عاجلة للوضع التعليمي القائم، وذلك باستخدام أسلوب تربوي يقدم للناشئة الخبرات التربوية المتكاملة، ويسير جنبًا إلى جنب مع المنهج الصريح أو المعلن، وقد يكون ذلك عن طريق الخبرات التربوية المصاحبة للمنهج المعلن أي (المنهج الخفي أو المستتر) الذي طال إغفاله رغم الإحساس بوجوده، والذي يتضح أثره في سلوك الطلاب أينما كان هناك تعلّم وتعليم، والذي يمكن من خلاله تعزيز الكثير من القيم والاتجاهات في نفوس الناشئة، وبالتالي مواجهة الكثير من التحديات الفكرية المعاصرة، يمكن أن يتعلم الطلاب من خلال المنهج المستتر ما يفوق بكثير تعلّمهم من المنهج الصريح، حيث يكتسبون كمًا كبيرًا من القيم والاتجاهات والمهارات والمعارف والمعايير الاجتماعية من خلال الخبرات التربوية اليومية، والتفاعل المباشر مع المعلمين، مشيرة إلى ما يراه كثير من المختصين بأن المنهج لم يعد مجرد كتاب بين يدي معلم وتلاميذ، بل أصبح الآن مواقف ومهارات وقيم وخبرات يومية بقدر عمقها وثرائها يكون تقدم الطلاب ونجاحهم(قمرة، ٢٠٠٧).

ويُعتبر "المنهج المستتر" أحد أدوات التربية التي يقوم من خلالها المعلم بغرس القيم الأخلاقية والجمالية والسلوك القويم لدى طلابه داخل الفصل الدراسي الذي يتم بدون تخطيط، فهو لا يزيد من كم وكيف ما يتعلمه الطلاب فحسب، بل يدوم أثره فترة طويلة لديهم(Bumangla,2010). فهو يُقدم الخبرات المصاحبة للعملية التربوية التي غالبًا ما تكون غير مقصودة ولكنها هامة جدًا من الناحية التربوية، ويُتم تطبيق هذا المنهج من خلال استخدم المدخل الاندماجي لكل منهج دراسي، خصوصًا مناهج التربية الإسلامية، بحيث يبذل كل معلم جهده في توصيل القيم والمبادئ والسلوكيات والاتجاهات الفكرية المطلوبة، وقد أوضح(& Wiles

Bond,2002) أن فلسفة المعلم الكامنة من التعليم تظهر من خلال هذا المنهج، وأن هذه الفلسفة تؤثر على الطريقة التي ينظر بها في المناهج الدراسية المقررة، والمعلم مصدر أساسي للمنهج الخفي من خلال خصائصه الشخصية والعلمية والمهنية. كما أن المنهج المستتر يؤثر في قيم التلاميذ بشكل ضمني ويعودهم على تحمل المسؤولية **(Tarshis, 2008).**

ويؤدي هذا المنهج لمخرجات غير أكاديمية للمدرسة كرد فعل لما يتعلمه الطالب نتيجة للتفاعل الاجتماعي داخل الفصل الدراسي، كما يضم كافة الخبرات والمعارف والأنشطة التي يقوم بها التلاميذ أو يتعلمونها خارج المنهج عن بعضهم البعض بالملاحظة والتأثر بالأقران دون إشراف المعلم أو علمه في بعض الأحيان، ولهذا يجب الانتباه إلى أنه ممكن أن يكون لهذا المنهج تأثيرات سلبية. نتيجة الاحتكاك مع الرفاق غير الصالحة؛ وهذا يحعل مسئولية جديدة للمعلم، وهي مراقبة مخرجات هذا المنهج غير المرغوبة، فهو يجب أن يعمل على إكساب القيم الدينية والأخلاقية والاتجاهات الفكرية والسلوكية المرغوبة. هذا بالإضافة للاحتكاك مع نظام المدرسة أو لطرق التدريس المستخدمة أو للفهم الذاتي للمعرفة التي يجب أن ننتبه لما يمكن ان تتركه من أثر على تكوين شخصية الطلاب. ويؤكد (فلاته وفلمبان، ١٩٨٣) أن هذا المنهج مثله مثل المنهج المعلن حيث أنه يتضمن مجموعة من العناصر تتمثل في الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم. ويجب الانتباه للعلاقة بين دور المعلم في استخدام الحوار ودوره في المنهج المستتر؛ حيث أن للحوار ما بين المعلم وطلابه دور كبير وحيوي في استخدامه للمنهج المستتر، وبناءً على ذلك يمكن أن نُلخص بعض الممارسات التي يقدم من خلالها المعلم المنهج المستتر بالاستفادة من بعض الدراسات في هذا المجال (المالك، ٢٠٠٥)، (قمرة، ٢٠٠٧)، (الهباش، ٢٠٠٨) على النحو التالي:

- يوجه الطلبة إلى استغلال أوقات الفراغ فيما ينفع مجتمعهم، من خلال إقامة مشروعات تخدم المجتمع يُفرغ من خلالها الطلاب طاقاتهم.
- يشارك الطلبة في إيجاد حلول للمشكلات الاجتماعية.
- يحاول تصحيح الفكر الخاطئ لدى الطلاب.
- تنمية قيم المواطنة لدي الطلاب.
- يوضح سلبيات الانحراف الفكري، والنتائج السلبية للانحراف الفكري للجماعات المتطرفة.
- يحاور الطلبة في قضايا فكرية مختلفة.
- يوجه الطلاب لقراءة كتب متعلقة بفقة الواقع.
- يُنمي إحساس الطلبة بمشكلات المجتمع، ويشاركهم في حلها.
- يعمل على إشاعة روح المحبة والإخاء والتعاون بين الطلبة.
- يشجع على الانفتاح الآمن على الثقافات الأخرى.

ثالثًا: الأنشطة الطلابية ودورها في التوجيه الفكري للطلاب.

تُعد الأنشطة الطلابية من أهم الفروع التي يجب على المعلم الاهتمام بها نظرًا لكونها تستوعب عددًا كبيرًا من الطلبة داخلها، فضلًا عن قدرتها على تشكيل شخصية الطلاب، وبث مجموعة من الأفكار والقيم التي تتوافق مع دينهم ومجتمعهم، وتعمل على انسجامهم وإزالة الحواجز بينهم وبين المجتمع؛ لذلك يجب على المعلم تقديم مجموعة من الفعاليات والأنشطة للطلاب يمكن من خلالها تحصين عقولهم بالأفكار السليمة المتعلقة بالدين والسياسة والثقافة في مواجهة الأفكار التي تتعارض مع الفكر الصحيح في المجتمع الإسلامي، بهدف إعداد وتكوين الشخصية السوية الفاعلة، وتعزيز الفكر السليم.

وتُقدم هذه الأنشطة في عدة صور كالندوات والمؤتمرات وورش العمل والرحلات العلمية والثقافية، وإحياء المناسبات الدينية والوطنية وغير ذلك في سلسلة برامج وفعاليات مختلفة (دينية، سياسية، علمية، ثقافية، اجتماعية، ترويحية، تربوية) هدفها تنمية شخصية الطالب وصقل مواهبه في إطار التنمية البشرية الشاملة، وإعداد الطالب للحياة الجامعية ولما بعد التخرج، وتزويده بالمهارات والخبرات اللازمة؛ حتى يتمكن من معايشة متطلبات الحياة المليئة بالتغيرات، والتي لا تغطيها المناهج الدراسية أحيانًا، وعادة ما تقدم الأنشطة والفعاليات بطريقة مشوقة وملبية لحاجات الطلبة، كما أن الأنشطة الطلابية أصبحت جزءًا من العملية التعليمية في معظم المؤسسات التعليمية المتقدمة، وتسعى تلك المؤسسات من خلال الأنشطة الطلابية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف ذات العلاقة بتحقيق بالوقاية من الانحرافات الفكرية، وتوجيه الحراك الفكري لدى الطلاب يمكن تناولها كالآتي:

- تنمية وصقل مواهب الطلبة وتوظيفها في الأعمال المثمرة، وتبادل الخبرات والمهارات بينه وبينه زملائه.
- تحقيق التكامل لشخصيات الطلاب وتوازنها.
- تنمية روح التعاون والإخاء بين الطلاب.
- ربط الأنشطة بقضايا البيئة المحيطة.
- تنمية الوازع الديني من خلال الأنشطة الدينية.
- توظيف المناسبات الدينية والوطنية لتأصيل الفكر السليم.
- توظيف المناسبات الوطنية لتأصيل الفكر السليم وغرس الانتماء والولاء للوطن، وتحقيق التفاعل بين الطلاب والمجتمع، وتنمية روح البذل والعطاء في نفوس الطلبة.
- تقديم برامج إرشادية للحد من العنف
- إتاحة الفرصة للحوار والنقاش الحر الهادف بين الطلاب وذوي الخبرة من المعلمين والمتخصصين والمثقفين لتحقيق احتكاك فكري عالى المستوى من خلال الندوات واللقاءات والمؤتمرات الطلابية.
- تنمية الوعي السياسي وتأسيس قواعد الديمقراطية من خلال المجالس الطلابية.
- إذكاء روح المنافسة بين الطلبة وبناء الثقة بالنفس لديهم وتعويدهم على العمل ضمن فريق واحد لإحداث التقارب الفكري، وتنمية المهارات القيادية لديهم.

- تنمية القدرة على التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار الذي من شأنه ان يعمل على ترقية مستوى عقولهم ويجنبهم الاستقطاب الفكري.
- مساعدة الطلاب على اكتشاف دورهم الاجتماعي في الحاضر والمستقبل.
- التوعية بأهمية الفكر السليم وتناول المشكلات الاجتماعية من خلال الندوات.
- الارتقاء بفكر الطلاب وتوسيع دائرة ثقافته من خلال إقامة مسابقات ثقافية.
- توعية الطلاب بالأحداث الجارية من خلال اللوحات إعلانية التوعوية.
- تعتبر منفذ يُعبر بها الطلاب عن شخصياتهم؛ ومن ثم يسهل التعرف على أي انحرافات فكرية واتخاذ الإجراءات بعلاجها مبكرًا قبل أن يستفحل خطرها.
- ترسيخ مفهوم النظرة العالمية للقضايا المعاصرة والمستجدة، مثل قضايا حقوق الإنسان.
- تلقين المبادئ الفكرية القويمة ومبادئ الفضيلة والأخلاق.
- التركيز على الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة يربي النفس علي القيم الرفيعة يحذر من انتهاك المحرمات والفساد في الأرض.

رابعًا: بناء شخصية الطالب من الجانب العقلي(المعرفي، والفكري)

يستطيع المعلم من خلال مهاراته وقدراته التدريسية، وإدارته للفصل الدراسي وكفاياته في المجالات المتعددة المرتبطة بمهنته واستخدامه طرق تدريسية كفؤة وفاعلة ومشوقة، والاستفادة من التقنيات التربوية الحديثة وأحدث الابتكارات العلمية إيصال المادة العلمية إلى ذهن الطالب بأفضل صورة وأسرعها ومساعدته

على الاحتفاظ بها لأطول مدة، وتوظيفها التوظيف الأمثل للاستفادة منها في حل المشكلات المستقبلية التي تواجهه، وليس هذا فحسب بل يوكل إليه تنمية المهارات العقلية لدى طلابه بما يحقق رقي إدراكهم وارتفاع مستوى التفكير لديهم بكل أنواعه، وقدرتهم على بلورة المفاهيم استخدام استراتيجيات التدريس التي تنمي القدرات العقلية. ومن هنا نصل لمخرجات ترتبط بشخصية تحقيق المواطن الصالح مستقر الفكر والشخصية ينتفع به في المجتمع، ولا يمكن أن يقع فريسة لأي غزو فكري، وبناءً عليه يجب على المعلم القيام بالممارسات التالية:

- تنمية مهارات التفكير السوي.
- الارتقاء بمستوى إدراك الطلاب.
- تقديم أنشطة وفاعليات وبرامج تدريبية تعمل على تهيئة القدرات الذهنية وتنمية مهارات الإبداع والتجديد والابتكار لدى الطلاب كالبحوث والمسابقات الابداعية.
- تقديم أنشطة تنمي الاطلاع وحب الاستطلاع.
- ربط الأنشطة بقضايا البيئة المحيطة بما يُحقق القدرة على تشخيص وفحص العيوب والأخطاء الفكرية والسلوكية، ويقضي على التصلب الفكري.
- استخدام استراتيجيات تمكن من تدريب الطلاب على استخدام المعرفة في أسلوب حل المشكلات.
- التركيز على عناصر تقيس المستويات العليا من التفكير عند إعداد الاختبارات.
- تنمية مهارات التحليل والتركيب والتقويم حتى لا يكون المتعلم عاجزًا عن تفسير الأحداث والمواقف، أو تحديد العناصر، أو الخصائص والصفات

المكونة لها، وكشف العلاقات التي تربط بينها جميعاً، أو تؤثر فيها بما يحقق مزيداً من الأمن الفكري المجتمعي وفق رؤية ريادية(الهماش، . ٢٠٠٨).

- والقدرة على تشخيص وفحص العيوب والأخطاء المسلكية والفكرية بما يحد من التصلب الفكري.
- تأصيل مفهوم ما وراء المعرفة بما يمكن المتعلم من التفكير في كل ما سبق إدراكه من أقوال وأفعال، وتقييمها موضوعياً في إطار القواعد الشرعية الصحيحة، ويحقق أمن المجتمع(الهماش، . ٢٠٠٨).
- تأهيل الطلاب وإعدادهم بما يحقق لهم التوازن النفسي المعرفي لديهم.
- الكشف عن مواهب الطلاب وتنميتها، بتقديم الفاعليات التي تبرز فيها.

خامسًا : إرساء قواعد الثقافة الإسلامية في نفوس الطلاب.

يعتقد الكثير من المعلمين أن الأمور المتعلقة بغرس الثقافة الإسلامية وتاصيلها لدى الطلاب ترتبط فقط بمعلم الدراسات الإسلامية، ولا يمكن الاقتراب منها التعامل معها إلا من خلال هذه المادة ومعليمها وهذا غير صحيح، فيستطيع معلم أي مادة توظيف المنهج المستتر الذي سبق التطرق إليه، وكذلك مهارة إدارة الحوار في الفاعليات والأنشطة والمحافل المختلفة داخل وخارج المدرسة في توطيد أواصر الصلة بين جميع الموضوعات ومجالات الحياة لإرساء قواعد الثقافة الإسلامية على النحو التالي:

- إحياء تراث الثقافة الإسلامية من خلال المناسبات الدينية والصحافة المدرسية، والبحوث والندوات والمؤتمرات.
- تربية الطلاب على الوسطية وإتباع الدليل وترك الافتراق والأهواء والبدع المحدثة من خلال توجيه سلوكياتهم داخل القاعات الدراسية وخارجها.

- توجيه الطلاب لأنشطة تعمل علي الإعلاء من قيمة الشخصية الإسلامية والحضارة الإسلامية، وتدعم الفهم الصحيح لشريعة الإسلام وحضارته، وتصحح المفاهيم المغلوطة لديهم من خلال رؤية عصرية تحقق الانتماء والمواطنة الصالح والتخلص من رواسب التبعية الثقافية، والفكرية للغرب: كموضوعات التعبير والبحوث والمقالات والإذاعة المدرسية.
- إدارة الحوار بصورة عقلانية مقنعة مستخدمًا الحجج والأسانيد القوية، وبالطبع يتطلب ذلك من المعلم اطلاع وتثقف في الأمور الدينية بصورة متعمقة.
- أن يكون قدوة تتطابق أفعاله أقواله.

نتائج الدراسة:

في ضوء الإطار النظري للدراسة فإنه يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

- هناك تيار غزو فكري غربي قوي ضد الإسلام والأوطان الإسلامية.
- يستخدم تيار الغزو الفكري العديد من الأدوات الخفية لاختراق الكيان الإسلامي ومحاولة تدميره ومحوخ.
- هناك شريحة كبيرة من الشباب العربي المسلم المراهقين وخاصة طلاب مرحلتي الثانوي والجامعي وقع فريسة لهذا الغزو، منهم ما تأثر به في فكره ومن من تأثر به في سلوكة لدرجة مزعجة أو مهددة للأمن الوطني.
- انخفاض مستوى وعي وإدراك الطلاب لمفهوم الأمن الفكري، واهميته لتحقيق الأستقرار والأمن الوطني.
- إنخفاض مستوى إدراك المؤسسات التعليمية لأهمية الأمن الفكري، وأهمية مواجهته ودورها في هذا الأمر.

- قصور دور المعلم والمؤسسات التعليمية في القيام بدور فعال في مواجهة الغزو الفكري للشباب من طلابها.
- أهمية دور المعلم في مواجهة الغزو الفكري لما له من تأثير في طلابه.
- هناك عدة ادوار وممارسات للمعلم يمكن تقديمها بصور متعددة ومتنوعة من خلال عدة أدوات لمواجهة الغزو الفكري لدى طلابه.

المبحث الرابع: برامج تدريبي مقترح لتفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الفكري لدى طلابهم:

في ضوء نتائج الدراسة النظرية فإن الباحثان يوصيا بتفعيل دور المعلم بصفة عامة ومعلمي المرحلة الثانوية بصفة عامة لوقاية طلابهم من الغزو الفكري وعلاجهم من آثارة ومواجهتة والقضاء عليه لما تبين من خلال الدراسة من أهمية دوره في هذا الشأن؛ ومن أجل ذلك تقترح برنامج تدريبي لتفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الفكري لدى طلابهم على النحو التالي:

١- أهداف البرنامج: يتمثل الهدف الأساسي العام لهذا البرنامج في تفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الفكري لدى طلابهم، ويتفرع منه مجموعة من الأهداف الفرعية، تتمثل في أن يكون معلمي المرحلة الثانوية بنهاية البرنامج قادرين على ما يلي:

- إدراك ماهية الغزو الفكري، من حيث أسبابه وآلياته ووسائله.
- معرفة أثر الغزو الفكري على ملامح الهوية الثقافة الإسلامية.
- إدراك تحديات الغزو الفكري التي تواجهها ثقافتنا العربية، وتؤثر في الأمن الوطني.

- إدراك ماهية الأمن الفكري من حيث أهميته، ودوره في تحقيق الاستقرار (الاجتماعي والنفسي –الديني والخلقي - السياسي- الاقتصادي)، وصيانة الشباب والحفاظ على الأمن الوطني.
- كشف النوازع والميول الانحرافية لدى بعض الطلاب.
- معرفة دور المعلم تعزيز الأمن الفكري من خلال عدة آليات.

٢- أهمية البرنامج: يمكن بلورة أهمية هذا البرنامج فيما يلي:

- تبصر معلمي المرحلة الثانوية بأخطار الغزو الفكري ومداخله.
- توعية معلمي المرحلة الثانوية بالمعرفة اللازمة لقيامه بدوره في مواجهة الغزو الفكري كإجراء وقائي، وتعديل الانحراف الفكري لدى من تأثر بهذا الغزو.
- تنمية قدرات معلمي المرحلة الثانوية على كشف النوازع والميول الانحرافية لدى بعض الطلاب.
- يقدم لمعلمي المرحلة الثانوية مجموعة من الآليات التي تمكنه من تحقيق الأمن الفكري لدى طلابه والتصدي للغزو الفكري المضاد.

٣ - الأسس التي يقوم عليها البرنامج: يستند البرنامج على عدة أسس تتمثل فيما يلي:

أ- الإطار النظري للدراسة الحالية ونتائج البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.

ب- ملاحظات الباحثان ومقابلاتهما مع عدد من التربويين والطلاب ومعلمي المرحلة الثانوية.

ج- المنطلقات النظرية(الواقع الفكري للشباب بالبلدان العربية نسبة للثقافة الإسلامية- هيمنة وسائل التواصل الاجتماعي والاعلام المضاد على عقول الشباب- الجرائم السياسية أثر الناجمة عن الانحرافات الفكرية بالوطن العربي وزعزعة الأمن الوطني).

٤- المستهدفون من البرنامج: معلمي المرحلة الثانوية

٥- محتوى البرنامج: قام الباحثان باختيار قائمة مقترحة ببعض الموضوعات الأساسية، المرتبطة بموضوع البرنامج، والموضوعات المتفرعة منها، وذلك في ضوء المصادر التالية:

- الإطار النظري للدراسة.
- الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة.
- الاتجاهات التعليمية الحالية، الموجهة لتفعيل دور المعلم في مواجهة الغزو الفكري.
- الاطلاع على تجارب في هذا المجال.
- مقابلة مع بعض أولياء الأمور، والطلاب والاعلاميين وبعض العاملين في مجال التربية والتعليم (مديري مدارس- موجهين مواد- معلمين- أخصائيين اجتماعيين ونفسيين).

ثم تم عرض هذه القائمة في صورة أولية على مجموعة من المحكمين، مرفق بها أهداف البرنامج، وعدد الجلسات لكل موضوع، وزمن كل جلسة. وطُلب من السادة المحكمين التحكيم، وفق عدة معايير، متمثلة فيما يلي:

- مدى مناسبة الموضوعات الرئيسة للأهداف.

- مدى ارتباط الموضوعات الفرعية بالموضوع الرئيس المنتمية إليه.
- مدى مناسبة عدد الجلسات، وزمنها للموضوعات.
- مدى مناسبة الصياغة.
- إضافات أخرى تذكر.

وبعد ذلك تم تعديل الموضوعات، وعدد الجلسات في ضوء آراء السادة المحكمين، لتصبح في صورتها النهائية المقترحة، كما يوضحها الجدول التالي:

رقم الجلسة	الموضوع الأساسي	عدد الجلسات	الموضوعات الفرعية
١	التعارف والتمهيد	١	التعارف بين الأعضاء – التعارف بين المتدربين والمدرب- تطبيق الإختبار القبلي- عرض الأهداف وخطة سير العمل(جدول الأعمال).
٢ ٣	الغزو الفكري والهوية الثقافية	٢	- مفهوم الغزو الفكري - أسباب الغزو الفكري - أهداف الغزو الفكري - تحديات الغزو الفكري - أثر الغزو الفكري على ملامح الهوية الثقافية - تحديات الغزو الفكري التي تواجهها ثقافتنا العربية، وتؤثر في الأمن الوطني
٤ ٥	الأمن الفكري	٢	- ماهية الأمن الفكري - أهمية الأمن الفكري - دوره في تحقيق الاستقرار (الاجتماعي والنفسي –الديني والخلقي - السياسي- الاقتصادي) - دوره في صيانة الشباب والحفاظ على الأمن الوطني

٦ ٧	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري بما يواجه الغزو الفكري ويحقق الأمن الوطني	٢	- دور المعلم تعزيز الأمن الفكري من خلال ما يلي: - استخدام مهارة الحوار - الأنشطة الطلابية - من خلال المنهج المستتر - من إرساء قواعد الثقافة الإسلامية - استخدام استراتيجيات التدريس التي تنمي القدرات العقلية.
٨	خاتمة البرنامج	١	مناقشات عامة واستفسارات- تطبيق الإختبار البعدي- تطبيق استطلاع الرأي.

٦- المدة الزمنية للبرنامج: يقترح الباحثان أن يستغرق تطبيق البرنامج ثلاثة أيام، بمعدل ثلاث جلسات يومياً، كل جلسة تتراوح من ٦٠- ١٢٠ دقيقة، حسب طبيعة المادة التدريبية والأنشطة المصاحبة. وقد تم تحديد هذا الزمن في ضوء آراء محكمي موضوعات البرنامج.

جدول الأعمال

اليوم	الجلسات	الموضوعات	الزمن	التوقيت
اليوم الأول	الجلسة الأولي	التعارف والتمهيد	٤٥ق	٨.٠٠: ٨.٤٥
	الجلسة الثانية	- مفهوم الغزو الفكري - أسباب الغزو الفكري - وسائل الغزو الفكري - نشاط	١٢٠ق	٨.٤٥: ١٠.٤٥
		استراحة	١٥ق	١٠.٤٥: ١١.٠٠
	الجلسة الثالثة	- أثر الغزو الفكري على ملامح الهوية الثقافة الإسلامية - نشاط - تحديات الغزو الفكري التي تواجهها ثقافتنا العربية، وتؤثر في الأمن الوطني	٩٠ق	١١.٣٠: ١٢.٠٠
اليوم الثاني	الجلسة الأولى	- ماهية الأمن الفكري - أهمية الأمن الفكري - أسس الأمن الفكري	٩٠ق	٨.٣٠: ٩.٠٠
		استراحة	١٥ق	٩.٤٥: ٩.٣٠
	الجلسة الثانية	- دور الأمن الفكري في تحقيق الاستقرار (الاجتماعي والنفسي –الديني والخلقي - السياسي- الاقتصادي).	٩٠ق	٩.١٥: ١١.٤٥
	الجلسة الثالثة	- دور الأمن الفكري في صيانة الشباب والحفاظ على الأمن الوطني. - نشاط	٧٥ق	١١.٣٠: ١٢.١٥

اليوم	الجلسة	المحتوى	الزمن	التوقيت
اليوم الثالث	الجلسة الأولى	- دور المعلم تعزيز الأمن الفكري من خلال ما يلي: - الأنشطة الطلابية - المنهج المستتر - من خلال تكييف المناهج - استخدام استراتيجيات التدريس تنمي القدرات العقلية - طرق الكشف عن النوازع والميول الانحرافية لدى بعض الطلاب - نشاط	١٢٠ق	٠٠.٨:٠٠.١٠
		استراحة	١٥ق	٠٠.١٠:١٥.١٠
	الجلسة الثانية	تطبيقات وأنشطة ومناقشات عامة	٧٥ق	١٥.١٠:٣٠.١١
	الجلسة الثالثة	خاتمة البرنامج	٦٠ق	٣٠.١١:٣٠.١٢

٧- الأساليب المستخدمة: يقترح الباحثان استخدام بعض الأساليب، التي ترى أنها تتناسب مع طبيعة الوالدين، ومحتوى البرنامج، والتي تتمثل فيما يلي:

أ- المحاضرات: تستخدم لشرح وتوضيح الأمور النظرية المتعلقة بموضوع التدريب.

ب- ورش العمل: تستخدم لإجراء بعض العروض التقديمية للمحتوى، وتطبيق ما تم تعلمه من خلال المحاضرة عملياً من خلال الأنشطة، وإجراء المناقشات بين المدرب والمتدربين، من خلال تقسيم المتدربين لمجموعات؛ كي يتم إنجاز الأنشطة في صورة مشاركة جماعية في حدود المجموعة، ثم يتم عرض ما تم إنجازه من كل مجموعة، يعقبه تعليق من باقي المتدربين، ثم تعليق نهائي من

قبل المدرب، مع مراعاة استخدام بعض الخامات والمعينات التدريبية أثناء عرض الأنشطة من قبل المتدربين، بما يُضفي على التدريب روح الحيوية والنشاط.

ج- لعب الأدوار: حيث تقوم بعض المجموعات بتمثيل أدوار مبسطة بطريقة تلقائية تكشف عن بعض مواقف الحياة عند هؤلاء الطلاب فيما يخص المشكلات التي يعانون منه والتي ترجع لنمط التربية الأسرية أو المدرسية كالتهميش أو الحرمان أو القهر وسوء المعاملة وعدم الإحتواء واستقطاب الجامعات المتطرفة له بتقليده أدوار قيادية واحتوائه، ومن خلال ذلك يكتسب الجميع فهماً جديداً للمواقف.

د- العصف الذهني: حيث يطرح المدرب بعض المشكلات الناجمة عن الغزو الفكري، أو يستفسر عن بعض المعلومات، المتعلقة بالمحتوى التدريبي، في صورة سؤال لكل مجموعة(تعريفه- أسبابه- كيفية علاجه٠٠)، ثم يطلب من كل مجموعة عرض مقترحاتها ومعلوماتها، وبعد ذلك يتطرق لتعليقات وإضافات المجموعات الأخرى، ثم يُعطي هو تعليقاً نهائياً مُجمعاً للآراء الصحيحة، وموضحاً الحل أو المعلومة المستهدفة.

هـ- عرض نماذج ناجحة: عن طريق عرض نماذج من تجارب ناجحة لبعض المؤسسات التعليمية التي قدمت برامج جيدة لمواجهة الغزو الفكري لطلابها، من خلال عروض فيديو مصورة على اسطوانات مدمجة، أو الإشارة لأبحاث تناولت تلك التجارب، أو مواقع الكترونية.

و- الواجبات المنزلية: ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلمين بعض التكليفات بالمنزل فيما بين الجلسات مثل وضع تصور مقترح لبعض الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها توجيه الطلاب فكرياً، ومعالجة المنحرف منهم.

٨- الأنشطة: يقترح الباحثان بعض الأنشطة التي قد تتناسب مع طبيعة المحتوى والمتدربين، والأساليب المستخدمة، متمثلة فيما يلي:

- عرض فيديو لنماذج انحرافات سلوكية (سرقة- مشاغبة- جنوح- إدمان- فشل دراسي) للمراهقين ناتجة من استخدام أساليب غير سوية للتربية، من خلال أفلام درامية، ويطلب من المتدربين تقصي الأسباب، وإعطاء التعليقات، والحلول البديلة.

- يطلب من المتدربين اقتراح مشكلات يومية تواجههم مع طلابهم أثناء عملهم بالمدرسة، ناتجة عن انحرافات فكرية ويتم مناقشة جميع جوانبها، من خلال مناقشات المتدربين مع المدرب.

- يطلب من المتدربين رسم صور لمدرسة المستقبل النموذجية، وتعلق الرسومات على هيئة معرض، ويقوم كل فرد بكتابة تعليق عليها، ثم تُناقش التعليقات.

- يطلب من كل مجموعة كتابة مقترحات لحل مشكلة الغزو الفكري والانحرافات الفكرية للطلاب، ثم تُعرض جميع الآراء.

- يطلب من بعض الأفراد عرض تجربة واقعية ناجحة، في مجال التعامل مع مشكلة من مشكلات المراهقة الناتجة عن الانحرافات الفكرية.

- نشاط طبق السمك، حيث يجلس أحد الأفراد في دور معلم يستخدم أحد الأساليب الخاطئة في التعامل مع مشكلات الانحرافات الفكرية للطلاب، ويلتف حوله مجموعة على هيئة دائرة، ويوجهوا له الأسئلة الخاصة بأسباب استخدامه لهذا الأسلوب، ونتائجه على سلوك طلابه، ثم يتبادل معه معلم يستخدم الأسلوب الصحيح المقابل له، وتوجه له نفس الأسئلة.

٩- المعينات التدريبية: كمبيوتر Computer- جهاز عرض Data Show- ألواح ورقية للكتابة Flip Chart- قلم ليزر Laser Pen- كاميرا رقمية Digital Camera- جهاز عرض الشفافيات Slide Show - اسطوانات مدمجة Compact Disk.

١٠- أماكن التدريب: إحدى قاعات أو مسرح مدرسة، أو المكتبة.

١١- عملية التقييم: تتم من خلال محورين ألا وهما:

أ- تقييم المتدربين: يُقترح استخدام الأدوات التالية؛ لتقييم مدى تأثير البرنامج في تنمية معارف ومهارات واتجاهات المعلمين:

- اختبار يُطبق قبل البرنامج وبعده مباشرة، وبعد مضي شهر لمتابعة أثره بعد فترة. يتم تصميمه في ضوء حساب الأوزان النسبية لموضوعات البرنامج، من حيث عدد صفحات المادة التدريبية، وعدد الأهداف، وعدد ساعات التدريب لكل موضوع. ويستخدم هذا الاختبار لقياس مدى التحسن في معارف المعلمين ومهاراتهم.
- كراسة ملاحظة يدون بها تقارير لأداء المتدربين للأنشطة، والمهارات العملية، والواجبات المنزلية، والتكليفات، والانطباع الناتج عن المناقشات والأسئلة الشفهية والأعمال التحريرية، التي تعبر عن مدى التغيير في أداء وسلوكيات المعلمين بصورة يومية؛ بهدف إجراء تقييم بنائي، يعمل على التحسين وإزالة المعوقات خلال فترة تنفيذ البرنامج، ويعطي في الوقت ذاته تقييماً نهائياً لاستفادة المعلمين.

ب- تقييم البرنامج: عن طريق استمارة استطلاع رأي المتدربين للحكم على مدى رضا المتدربين واستفادتهم من التدريب، ويُقترح تقسيمها إلى أربعة أقسام: قسم خاص بمحتوى البرنامج وأهدافه، وقسم متعلق بمهارات المدرب، وقسم يتضمن الأمور الإدارية ومدى مناسبة المكان، وقسم مرتبط بالمادة التدريبية.

المراجـع

- إبراهيم، محمد عبد الرازق وموسى، هاني محمد (٢٠٠٣) القيم لدى شباب الجامعة في مصر ومتغيرات القرن الحادي والعشرين، مجلة التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، (٦٤)، ١٢١ : ٤٥.
- أبو خطوة، السيد عبد المولى والباز، أحمد نصحي(٢٠١٤)، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ٧(١٥)، ٢٢٥ : ١٨٧.
- أبو عرَّاد، صالح علي (٢٠١٠)، دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري تصور مقترح، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، ٥٢ (٢٧)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٦٣ : ٢٢٣.
- أبو غنيمة، زياد(١٩٨٤)، السيطرة الصهيونية على وسائل الإعلام العالمية، الأردن: دار عمان.
- أبو يحيى، محمد(٢٠٠٦)، الثقافة الإسلامية ثقافة المسلم وتحديات العصر، عمان: دار المناهج.
- الإتربي، هويدا محمود (2011) دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري لطلابها: تصور مقترح، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية " أسد"، ٧٠(١٨)، ٢٢٤ : ١٥٧.
- أحمد، حسين على(٢٠١٢)، وسائل الغزو الفكري الإستشراقي في دراسة التاريخ الإسلامي، مجلة جامعة تكريت للعلوم، ١٩(٤)، ٤٢٤ : ٤٠١.
- الأمين، عبد الرافع (٢٠٠٤)، أثر الثقافة الإسلامية على العولمة، مجلة دراسات دعوية، (٧).

- البخاري، محمد اسماعيل(٢٠٠١)، الجامع المسند الصحيح المختصر، بيروت: المكتب الإسلامي.
- بن منظور، محمد بن كرم (٢٠٠٣)، لسان العرب، القاهرة: دار الحديث.
- جاسم، صباح(٢٠١٠)، مفهوم الثقافة الإسلامية وتحدياتها، مجلة ديالي، (٤٤)، دمشق.
- الجحني، علي بن فايز(٢٠٠٥)، مراكز البحوث ودورها في التصدي لمهددات الأمن، مركز الدراسات والبحوث، الأمن الفكري، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.
- جريشة، علي(١٩٨٤)، الاتجاهات الفكرية المعاصرة، ط٣، المنصورة: دار الوفاء.
- الجندي، أنور(١٩٧٨)، شبهات التغريب في غزو الفكر الإسلامي، بيروت: المكتب الإسلامي.
- الجهني، مانع حماد (٢٠٠٨)، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب المعاصرة، ط. ٤ ، الرياض: دار الندوة العالمية.
- حريز، محمد الحبيب(٢٠٠٥)، واقع الأمن الفكري، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.
- الحوالي، سفر(١٩٨٠)، العلمانية، مكة: دار مكة.
- الرقب، صالح حسين(١٩٩٨)، حاضر العالم الإسلامي والغزو الفكري، ط١٤١٨، غزة: مطبعة الرنتيسي.
- السديس، عبد الرحمن عبد العزيز(٢٠٠٥)، الشريعة الإسلامية ودورها في تعزيز الأمن الفكري، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.

- السيد، عزمي طه وآخرون(٢٠٠٤)، الثقافة الإسلامية: مفهومها، مصادرها، خصائصها، ط. ٢، عمان: دار المناهج.
- عاشور، صفاء عوني(٢٠٠٥)، قضايا المرأة المسلمة والغزو الفكري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية أصول الدين، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الغامدي، عبد الرحمن علي(٢٠١٠)، قيم المواطنة لدى طلاب الثانوية وعلاقتها بالأمن الفكري، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.
- فارس، رامي تيسير(٢٠١٢)، الأمن الفكري في الشريعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشريعة والقانون الجامعة الإسلامية، غزة.
- قلاته، إبراهيم، فلمبان سمير(١٩٨٣)، المنهج المستتر ودوره في العملية التربوية في المدرسة الابتدائية، مطابع بهادر: مكة المكرمة.
- المالكي، عبد الحفيظ عبد الله (٢٠٠٨)، نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- المنجد في اللغة العربية المعاصرة(٢٠٠٢)، بيروت: دار المشرق.
- الميداني، عبد الرحمن حسن(١٩٨٧)، أجْنِحَةُ المَكْرِ الثَّلَاثةْ وَخوافيهَ، ط. ٨، دمشق: دار القلم.
- الهماش، متعب شديد(٢٠٠٨)، استراتيجية تعزيز الأمن الوطني، بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري: المفاهيم والتحديات، جامعة الملك سعود.
- هنيدي، صالح(١٩٨٤)، دراسات في الثقافة الإسلامية، ط. ٥، عمان: دار الفكر.

- الويحق، عبد الرحمن بن معلا(٢٠٠٥)، الأمن الفكري: ماهيته وضوابطه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: الرياض.
- **Boyd D**., & **Ellison N**., (**2007**), **Social Network Sites**: **Definition**, **History**, **and Scholarship**, **Journal of Computer-Mediated Communication**, **13**(**1**), **210**: **230**.
- **Bumanglag R**., (**2010**): **Civic education the hidden curriculum**, **3rd National Conference on Education For Social Studies Supervisors**.
- **Tarshis D**., (**2008**), **How College Physics Courses Implicitly Influence Student Beliefs**, **Physics Honors Thesis**, **University of Colorado at Boulder**.
- **Wiles L**. & **Bondi J**. (**2002**), **Curriculum Development**: **A Guide to Practice**, **6th ed**., **Boston**: **Pearson**.

إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري: تصور مقترح

إعـداد

د. هدى بنت مطر الهذلي

عضو هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية - كلية التربية

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز- المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة:

استهدفت الدراسة بناء تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري، ولتحقيق ذلك الهدف تم بناء الإطار النظري حول متغيرات البحث واستقراء الأدبيات النظرية والدراسات السابقة من أجل بناء التصور المقترح. وقد إعتمد البحث على مراجعة الأدبيات ذات الصلة بإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري. وتوصل البحث إلى وجود ضعف واضح في برامج إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري، كما كشف البحث عن المعوقات التي تعترض إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري، وطرح البحث المتطلبات الضرورية من أجل لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري. ومن هذا المنطلق واعتمادًا على النتائج التي تم التوصل إليها طرحت الباحثة تصورًا مقترحًا لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري، كما تمت التوصية بتبني التصور الحالي والعمل على مراجعة برامج إعداد وتدريب المعلم وتضمينها موضوعات تتعلق بمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

المقدمة:

يؤكد علماء التربية والقائمون عليها أهمية دور المعلم وعظم تأثيره في إنجاح العملية التعليمية، حيث إن المعلم يُعد العنصر الهام في هذه العملية، فهو العمود الفقري للعملية التعليمية، كما أنه المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدرّبة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة وصياغة أفكار الناشئة وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم ودمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه، حيث ينقل المفدى (٢٠٠٤، ص١) عن ديوي قوله: "إن كافة الإصلاحات رهن بإصلاح نوعية وشخصية العاملين بمهنة التعليم" وعن فيليب كومز قوله: " إن النظم التعليمية لا يمكن تحديثها ما لم يعاد النظر جذرياً في نظام إعداد المعلمين"، ونستدل من ذلك أنه مهما كانت أهداف السياسة التعليمية واضحة وشاملة، والخطط دقيقة ومتكاملة، والمباني المدرسية مجهزة بكل ما يحتاجه المتعلم، و الكتب والوسائل التعليمية المتميزة متوفرة، والإدارة قوية، فإن هذا وحده لا يكفي لتحقيق الأهداف المبتغاه، ما لم يتم إعداد المعلم على أكمل وجه ليستفيد من التغذية الراجعة نحو الأفضل، وهذا المعلم لن ينجح ما لم تواكب برامج إعداده وتطويره متطلبات العصر الذي يعيشه المعلم والمتعلم.

وقد اهتمت الأنظمة التربوية العربية بعملية إعداد المعلم وتدريبه، وذلك إيماناً بالدور الجوهري الذي يقوم به في خدمة العملية التربوية، ولهذا الغرض أنشأت إدارات وأجهزة ومراكز فنية متخصصة للتدريب، وأوكلت هذه المهمة إلى الجامعات وكليات التربية التي تقوم بإعداد المعلمين وتكوينهم، وقد عملت بعض الدول العربية وفي مقدمتها مصر على توظيف وسائط القنوات المرئية والمسموعة المغلقة لتدريب المعلمين والمعلمات عن بعد، وذلك من خلال البث المباشر الذي يقلل

الكلفة الاقتصادية للتدريب وبالتالي يضمن الجودة النوعية، وقد تتبنى بعض الدول هذا الأسلوب العملي لتوسيع مشاركة المعلمين والقيادات التعليمية الأخرى في البرامج التدريبية التي لا تزال دون المستوى المأمول، وبالرغم من أن الدول العربية حققت نجاحات في مجال برامج إعداد المعلم وتدريبه إلا أن هناك قصورًا واضحًا في نوعية المعلم وكفايته وأدائه، حيث لا زال يمارس مهنته بصورة تقليدية تعتمد على التلقين والحفظ والاستذكار، ويهمل الدور الجوهري الذي يجب أن يكسبه للمتعلم بصفته محور العملية التعليمية، ولازال المعلم لا يبذل أي جهود للارتقاء والنهوض بكفايته ومعرفته خاصة مايتعلق بمواجهة التحديات التي أفرزتها الحضارة والتقدم العلمي كقضايا الإرهاب والغزو الفكري، ولايوجد ما يحفزه على الابداع الخلاق والابتكار للعملية التعليمية، وبشكل عام، يعود هذا التقصير من قبل المعلم العربي على العطاء إلى عدة أسباب منها عدم توفر الرغبة الجادة لدى المعلم في مهنة التدريس، وازدحام الطلبة في الفصل الواحد، أو كثافة المناهج الدراسية، أو ربما الأساليب التقليدية التي تتبعها الإدارة والتي تضع المعلم تحت المراقبة والتفتيش لتصيد أخطائه، وبالأخص عندما لا يتقيد المعلم بالبرنامج الزمني المخصص لإنهاء المناهج الدراسية، إلا أن السبب الرئيس يتجلى في قصور برامج إعداد المعلم العربي (المفرج وآخرون، ٢٠٠٧، ص١٨). وعليه فقد جاءت الدراسة الحالية من أجل بناء تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

المبحث الأول: مدخل الدراسة

مشكلة الدراسة:

شهدت الأعوام القليلة الماضية تأثرًا كبيرًا بعوامل إجتماعية وثقافية وسياسية وتقنية أفرزتها التطورات السريعة التي نتج عنها ولادة أفكار متطرفه أنتجت ما يسمى بالإرهاب والغزو الفكري الذي زعزع أمن المجتمع واستقراره، وامتدت آثاره لتهدد كل أفراد المجتمع على اختلاف أماكنهم ومسؤولياتهم، مما تطلب رفع مستوى المسؤولية الإجتماعية لدى جميع الأفراد دون حصرها بجهة أمنية معينة، ليبرز على أثر ذلك الدور التربوي للمؤسسات التعليمية ولا سيما المدرسة التي يظهر دورها في المعلم على اعتبار أنه حلقة الوصل الأقوى التي يمكن توصيل المعلومة من خلالها إلى الطالب، ويعتبر القدوة للطلاب. ويلعب المعلم دورًا كبيرًا في تشكيل سلوكيات وأفكار الطلاب. وبالرغم من هذه الأهمية إلا أن الواقع الفعلي لدور المعلم في مكافحة الإرهاب والتطرف لم يصل إلى المستوى المطلوب، وذلك يعود إلى ضعف البرامج التدريبية وبرامج الإعداد؛ فنجد غيابًا لهذا الدور، وهذا ما أكدت عليه كل من دراسة عثمان ومصطفى (٢٠٠٤)، وكذلك دراسة المالكي (٢٠٠٦)، ودراسة أحمد (٢٠٠٤)، ودراسة الجلال (٢٠٠٣)، ودراسة (Miller, 2009)، ودراسة (Bonnell et al, 2010)، ودراسة الكلثم (٢٠٠٧) التي أكدت على ضرورة بناء برنامج الإعداد التربوي للمعلمين وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة"، ودراسة (switata, 2012)، ودراسة (Muneer, 2012) التي أكدت على أهمية الدور المهني للمعلم في عصر العولمة ودفع الإرهاب.

وحسب علم الباحثة ومن خلال قراءاتها فإن غالبية الشباب المنحرف فكريًا ممن التحقوا بالمنظمات الإرهابية لم يتجاوزوا سن الدراسة الثانوية والجامعية، مما

يؤكد إخفاق تلك المؤسسات التعليمية والعاملين بها في تحصين هؤلاء الشباب ضد الإنحراف الفكري بأشكاله.

وانطلاقا من السعي لتطوير برامج إعداد المعلم في ضوء نتائج البحوث والدراسات والقضايا العالمية المعاصرة وجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تجدد في برامجها وتطورها وتأخذ بالإتجاهات الحديثة التي تمكن المعلم من أداء دوره في المجتمع والمدرسة "فالإعداد العلمي والتربوي والمهني يساعد المعلم على النجاح في أداء مهامه ورسالته في التنشئة والتربية والتعليم. وتتمثل مشكلة الدراسة في علاج هذا القصور من خلال طرح تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوعها المتمثل في مواجهة الإرهاب والغزو الفكري بإعتبارهما من أهم تحديات العصر الحاضر، كما تنبع أهمية الدراسة من أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة المتمثلة في المعلمين من الجنسين بإعتبار أن المؤسسات التعليمية تعد من أهم مؤسسات التنشئة الإجتماعية التي تسهم بشكل كبير في تكوين شخصية الفرد وميوله واتجاهاته.

وبناءًا على ماتقدم يمكن القول إن للدراسة الحالية أهمية علمية نظرية، ولها كذلك أهمية عملية تطبيقية، ويمكن تلخيص الأهمية العلمية للدراسة فيما يلي:

١. ندرة الدارسات التي تناولت إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٢. تسهم الدراسة الحالية في زيادة اهتمام المسؤولين عن إعداد المعلمين وتدريبهم بتضمين الموضوعات مجال الدراسة في برامجهم.

أما الأهمية العملية (التطبيقية) للدراسة فيمكن تلخيصها في الآتي:

١. تفيد الدراسة المسؤولين بوزارة التعليم للارتقاء بمستوى تخطيط وتنفيذ برامج إعداد المعلم وتدريبه على مواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٢. تقدم الدراسة تصوراً مقترحاً يمكن أن يسهم في تحسين إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٣. تفيد هذه الدراسة الباحثين المهتمين في مجال إعداد المعلم وتدريبه وتفتح أمامهم مجالات لدراسات جديدة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على:

١. واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٢. مشكلات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٣. متطلبات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

٤. بناء تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

اسئلة الدراسة:

١. ما واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

٢. ما مشكلات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

٣. ما متطلبات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

٤. ماالتصور المقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

حدود الدراسة:

تقتصر الحدود الموضوعية للدراسة على تناول برامج إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري، ومن ثم العمل على بناء تصور مقترح لإعداده وتأهيله، أما المحددات الزمانية للدراسة فقد أجريت خلال العام الدراسي الحالي ١٤٣٦/١٤٣٧ه الموافق ٢٠١٥/٢٠١٦م.

منهج الدراسة:

تُعد هذه الدراسة من الدراسات المكتبية، ولذلك تمت من خلال المنهج الوثائقي، الذي يقوم على جمع وتحليل السجلات والوثائق ذات الصلة، واستعراض الأدبيات والدرسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ثم التحليل الشامل لمحتوياتها بهدف استنتاج ما يتصل بمشكلة الدراسة من أدلة وبراهين للإجابة عن تساؤلاتها (العساف، ١٤١٦هـ: ٢٠٦)، ولذلك قامت الباحثت بمراجعة ما أتيح لها من

الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة للتعرف على ما توصلت إليه حول الإتجاهات والنظم والبرامج ذات الصلة بإعداد المعلم وتنميته مهنيًا لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

مصطلحات الدراسة :

إعداد المعلم: الإعداد هو صناعة أولية للمعلم تمكنه من مزاولة مهنة التعليم تتولاها مؤسسات تربوية متخصصة مثل كليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعًا للمرحلة التى يعد المعلم فيها وتبعًا لنوع التعليم. وبهذا يعد الطالب المعلم ثقافيًا وعلميًا وتربويًا فى مؤسسته التعليمية قبل الخدمة. (جبرائيل، ١٩٨٣، ص١٩)

ويقصد بالإعداد في هذه الدراسة تلك العملية التي يتم من خلالها تكوين المعلم من خلال تزويدة بالمعارف والمهارات اللازمه لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

تدريب المعلم: التدريب هو مجموعة من العمليات النمائية يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذى يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر. (حمود، ٢٠٠٢، ص٢٥)

والتدريب هو "إعداد وتأهيل الأفراد فنياً ومهنياً وإدارياً وإكسابهم إمكانات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية في الوحدات الصناعية والخدمية والإدارية لسد نقص كمي يتطلب إنجاز خطط التحول أو مواجهة ما تحتاجه هذه الوحدات من العناصر البشرية المدربة " (السنبل، ١٩٨٨م، ص ٣٤)

ويقصد بالتدريب هنا مجموعة العمليات التي يخضع لها المعلم لتطوير أدائه لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

الغزو الفكري: هو إغارة الأعداء على أمة من الأمم بوسائل مختلفة وأساليب عديدة لتدمير قواها الداخلية والأخلاقية، والفرق بينه وبين الغزو العسكري أن الغزو العسكري يأتي للقهر وتحقيق أهداف استعمارية دون رغبة الشعوب، أما الغزو الفكري فهو لتصفية العقول والأفهام لتكون تابعة للغازي. (كشك، ٢٠١٢، ص٩٣)

وترى الباحثة أن الغزو الفكري هو أسلوب من أساليب الغزاة، مكمل لأساليب الغزو الحربي حيناً، ويكون بديلاً عنها حيناً آخر، يعمل على إذابةِ الشعوب وإنسلاخِها من عقائدها وحضارتها لتصبح مسخاً شائهاً تابعاً لغيرها.

الإرهاب: يعرف الدكتور شفيق المصري الإرهاب بشكل عام بإعتباره ((استخدام غير شرعي للقوة، أو العنف، أو التهديد بقصد تحقيق أهداف سياسية)). (اللويحق، ١٤٢٥ هـ.، ص١٣٣)

فالإرهاب هو الأسلوب أو الطريقة المستخدمة التي من طبيعتها إثارة الرعب والفزع بقصد الوصول إلى الهدف النهائي.

التصور المقترح: التصور المقترح يعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه إطار إجرائي يتضمن مجموعة من الأهداف والأسس والمضامين والوسائل والإجراءات الرامية إلى تضمين برامج إعداد وتدريب المعلم موضوعات ومهارات لمعالجة المستجدات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري بهدف حماية الطلاب من مخاطرها.

المبحث الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.

يتضمن هذا المبحث عرضًا للأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري.

أولاً : الإطار النظري:

تتعرض الأمة العربية إلى جملة من التغيرات والتحديات المحلية والعالمية المتمثلة في العولمة، والعنف، والتطرف، والإرهاب، والغزو الفكري، والتلوث البيئي، والانفجار المعرفي، مما ألقى عليها أعباء ثقافية وسياسية وأخلاقية وتربوية ساهمت في إحداث تغيرات كثيرة في المعتقدات والقيم والسلوك، وبوجود هذه التحديات كان لا بد من تحمل التربية مسؤولية التصدى لتلك التحديات، وتوجيه مختلف القدرات البشرية والمادية من أجل التغلب على تلك التحديات والإنطلاق نحو التنمية، وأضحى واجباً على النظام التربوي تطوير نفسه بما يتلاءم والتصدى لتلك التحديات المتجددة بإستمرار. (صاصيلا، ٢٠٠٥، ص٤٦).

إعداد المعلم وتدريبه :

يرى دياب (٢٠٠٧، ص٢) أن المعلم المعاصر يواجه الكثير من التحديات التي تؤثر على نشاطه التعليمي، ويتمثل التحدي الأكبر للمعلم أثناء الخدمة في أن يكون قادرًا على مجاراة مختلف المتغيرات في عصر المعلومات الذي يتصف بتضخم المعرفة وتنوع مصادرها وطرق اكتسابها، وهذا يحتاج إعداداً جيداً للمعلم بحيث ينمي لديه نزعة التعلم الذاتي؛ كون المعلم أصبح في أمس الحاجة إلى تنمية مهاراته وقدراته ومعارفه، وتسليحه بالمهارات الخاصة بالتعامل مع التقنيات الحديثة ومناهج التفكير وأسس نظرية المعرفة، ومهارة إدارة الغرفة الصفية. وهذا ما أكده كنعان (٢٠٠٩، ص٢٨) أن هناك اتجاهات حديثة ظهرت في العصر الحالي في مجال برامج إعداد المعلم تؤكد على ضرورة مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، منها مواكبة التطورات الخاصة بالمناهج ووضع نسب محددة لمتطلبات إعداد المعلم مثل الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة، كما تفرض التطورات المتلاحقة والسريعة على الساحة التقنية أن

يتعرف المعلم طرق التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة كالفيديو والتلفاز والحاسوب وبرامجه والإنترنت والقدرة على توظيفها بشكل فعال مع طلابه.

أ. برامج إعداد المعلم: الواقع والمأمول

يتوقف تطور وازدهار المجتمع على مدى تواؤم النظام التعليمي مع متطلبات العصر والمستجدات الاقتصادية والفكرية والإجتماعية. ويتطلب تحسين النظام التعليمي الإهتمام بإعداد المعلم ليحقق تطور العملية التربوية المنشود، فالمعلم هو قائد ورائد العمل المدرسي، وهو أكثر أعضاء المدرسة قرباً من الطلاب وتفاعلاً معهم، ومن خلال تعامل المعلم مع الطلاب يتم التأثير فيهم. فالمعلم الكفء قادر بحول الله على تربية الطلاب على العقيدة الإسلامية والخلق الفاضل والسلوك الحسن، وتزويدهم بالعلم والمعرفة والخبرة، والإسهام في إنجاح خطط التنمية. لذا تحرص الدول على إعداد المعلم الكفء، وتسعى لاستقطاب العناصر المتميزة من المتقدمين لمهنة التعليم، وتبذل الجهد لتحسين المستوى المادي والمعنوي للمعلم ليقوم برسالته في إعداد الطلاب بجد وفاعلية. (راشد، ٢٠٠٢، ص١٩٥)

والمتتبع لحال الدول يلحظ مرورها بتغيرات إجتماعية واقتصادية وسياسية سريعة المدى وعميقة الأثر مما يضاعف أدوار المعلمين ليسهموا في إعداد مواطنين قادرين على دفع عملية التنمية، فلم يعد دور المعلم مقتصرًا على تلقين المعلومات بل أصبح مربيًا ومصلحًا إجتماعيًا ومرشدًا تربويًا ونفسيًا وسلطة علمية متخصصة ومسيرا لبيئة التعلم مساهمًا في تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها. فلا جدوى من أقوى المناهج إعدادًا ومحتوًى مالم يقم على تنفيذها معلم جيد يترجمها إلى سلوك وخبرات. وتشغل قضية إعداد المعلم المربين والمسؤولين إذ أنها ترتبط ببناء الأفراد والمجتمعات حاضرًا ومستقبلًا، إذ أن مستوى رقي الأفراد بقدر إرتقاء المعلمين بمؤهلاتهم وكفاياتهم وقدراتهم على القيام بممارسات جديدة تناسب

التغيرات العالمية التي تحدث في العالم. ومن يدقق النظر في السياسات الحالية في مجال إعداد المعلم في العالم العربي يجد اختلافًا بينها وبين الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم بما تفرضه طبيعة العصر من تغيرات ثقافية وإجتماعية واقتصادية وما يتبع ذلك من مستجدات نتجت عن ثورة المعلومات والإنفجار المعرفي ووسائل التواصل الاجتماعي. ويتفق معظم التربويون على أن عملية إعداد المعلم تشتمل على ثلاثة جوانب: أولها المادة التي يقوم بتدريسها، وثانيها: الدراسات التربوية والنظرية والعملية التي تمكنه من تنظيم خبراته ومواجهة المواقف اليومية، ويركز الجانب الثالث على الثقافة العامة التي تمكنه من فهم البيئة والمجتمع. (الفقيه وآخرون، ١٤٣٥ه، ص٣)

مع نهاية القرن التاسع عشر بدأ إعداد المعلم يتم وفق برنامج علمي مهني ثقافي متوازن، وقد حرصت المملكة العربية السعودية كل الحرص على توفير المعلم الوطني الكفء وتحقيق الإكتفاء الذاتي من المعلمين الوطنيين المؤهلين علمياً وتربوياً وثقافياً بكافة مراحل التعليم وبالتالي بُذلت الجهود لعملية إعداد المعلم كماً كيفاً لتوفير المعلم المحقق للاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم. فالمعلم الكفء يتمكن بحول الله تعالى من خلال علمه وسلوكه أن يؤثر في الطلاب وغيرهم ويستثمر كافة الإمكانات المتاحة إلى أقصى حد ممكن، وهو يبتكر ويطور العملية التربوية.

وتتحقق عملية الإعداد للمعلم بشكل ناجح إذا تم الاختيار على ضوء مجموعة من الصفات الشخصية، وعلى برنامج الإعداد الذي يعدهم للقيام برسالتهم التربوية خير قيام.

وقد كان لعلماء الإسلام منذ قرون عناية خاصة بالمعلم، فعلى سبيل المثال اشترط ابن سينا أن يكون المعلم ذا دين وعقل، بصيراً برياضة الأخلاق، حاذقاً

وقوراً رزيناً بعيداً عن الخفة والسفه، لبيباً ذا مروءة ونزاهة ونظافة. ويرى ابن جماعة أن على المعلم أن يكون مراقباً لله تعالى دائماً في السر والعلن، وأن يصون العلم كما صانه علماء السلف، وأن لا يجعل العلم سلماً يتوصل به للأغراض الدنيوية من جاه أو مال أو منصب أو شهره، وأن يعامل الناس بمكارم الأخلاق، ويشتغل بالتصنيف والجمع والتأليف. (شوق، محمود وسعيد، محمد مالك، ٢٠٠١، ص١٨٢)

ولقد حظي إعداد المعلم في سياسة التعليم بعدد من المواد تضمنها الفصل الرابع من الباب الخامس وهي:

(وثيقة سياسة التعليم بالمملكة، ١٣٩٠هـ)

١٦٣- تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهماً صحيحاً، عقيدة وشريعة، ويبذل جهده في النهوض بأمته.

١٦٤- يُعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية عالية ولغة عربية صحيحة.

١٦٥- تُولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علمياً ومسلكياً لكافة مراحل التعليم، حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي، وفق خطة زمنية.

١٦٦- تتوسع الجهات التعليمية في معاهد المعلمين والمعلمات، وفي كليات التربية، لكافة المواد، بما يتكافأ مع سد حاجة البلاد في الخطة الزمنية المحددة.

١٦٧- يكون اختيار الجهازين التعليمي والإداري منسجماً مع ما يحقق أهداف التعليم التي نُص عليها في المواد السابقة في الخلق الإسلامي، والمستوى العلمي، والتأهيل التربوي.

١٦٨- يشجع الطلاب الذين ينخرطون في سلك المعاهد والكليات التي تعد المعلم بتخصيص امتيازات لهم مادية وإجتماعية أعلى من غيرهم.

١٦٩- يوضع للمعلمين ملاك خاص(كادر) يرفع شأنهم، ويشجع على الإضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.

١٧٠- تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكياً خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

١٧١- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

١٧٢- لا تقل مدة إعداد معلم المرحلة الابتدائية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة الدراسة الثانوية، ويجري تطوير مرحلة إعداد المعلمات تدريجياً لتحقيق ذلك، ولا تقل مدة إعداد معلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة التعليم العالي.

والمتفحص للبنود السابقة يجد أن إعداد المعلم المقصود هنا هو الإعداد المهني للقيام بعملية التدريس والإعداد الثقافي ليكون قادرًا على التصدي لمستجدات العصر كالإرهاب والغزو الفكري والنهوض بحضارة الإسلام. يظهر ذلك جليًا في العباره المتضمنه " تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهماً صحيحاً، عقيدةً وشريعةً، ويبذل جهده في النهوض بأمته". فتربية جيل يفهم الإسلام فهمًا صحيحًا تقتضي تحقيق مبدأ الوسطية لدى الطلاب والبعد عن الإرهاب والحذر من مغبات الغزو الفكري ومخاطره. ولن يستطيع من نهجه الإرهاب أو من تمت السيطره على فكره من قبل أي فئه ضالة أن يكون قادرًا على النهوض بأمته. لكن وحسب ماتوصلت

إليه الباحثة فإن واقع إعداد المعلم يركز على الإعداد المهني فقط ويغفل الإعداد الثقافي الذي يجعل المعلم قادرًا على دحر الغزو الفكري والمحافظه على عقول الناشئة من كل ماقد يؤثر عليها سلبًا ويدفع بهم إلى مسالك الإرهاب والإنحراف.

جوانب إعداد المعلم في نظام التعليم السعودي وأهم متطلبات تأهيله

يشمل إعداد المعلم أربعة جوانب هي: (الرشيد، ٢٠٠٠، ص١٤٧)

١. الجانب العلمي الأكاديمي: التعمق في دراسة تخصص أو أكثر في المجالات العلمية التي سيقوم بتدريسها، وهذا يتطلب أن يظل المعلم على صلة بالتطورات العلمية المتلاحقة.

٢. الجانب المهني التربوي: يشمل بعض المقررات التربوية النفسية التي تؤهل المعلم لممارسة عمله كصاحب مهنة.

٣. الجانب الثقافي العام: الثقافة العامة ضرورية لكل معلم، كما أنها ضرورية لتنمية وعيه بثقافة مجتمعه ومشكلاته.

٤. التربية الميدانية: تشمل كل ما يؤثر في تكوين شخصية المعلم التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة من بداية البرنامج حتى نهايته "

جوانب الإعداد	المرحلة	
	الابتدائية	المتوسطة والثانوية
الجانب الثقافي العام	٣٠٪	١٠٪
الجانب المهني التربوي	٣٠٪	٢٠٪
الجانب العلمي التخصصي	٣٠٪	٦٠٪
التربية الميدانية	١٠٪	١٠٪

توزيع الوحدات الدراسية على جوانب إعداد المعلم المصدر(الغامدي و اخرون، ٢٠١٠م)

أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

الأسلوب التدريبي هو طريقة يتم بها تنفيذ العملية التدريبية بإستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة، ويحتاج التدريب إلى أساليب متعددة تبعًا لنوعه. كما أن عدد المتدربين يحدد نوع الأسلوب التدريبي. وقد اختصرت وزارة التربية والتعليم الأساليب فيما يلي: (المنياوي، ١٤٣١ه، ص ١٧)

أ. **أساليب التدريب النظري وتشمل:** المناقشة حول موضوع محدد، والمناقشة الحرة غير المنظمة، الندوات التدريبية، الندوات الموجهة، الندوات الحرة، القراءات والبحوث الإجرائية.

ب. **أساليب التدريب العملي:** وهي جزء مكمل للأساليب السابقة، وأهمها دراسة الحالة من خلال تحليل الموضوعات وإبداء الرأي بأسلوب علمي.

أنواع البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة.

تختلف البرامج حسب أهدافها وأساليبها والفئة المستهدفة بها. من هذه البرامج: (المنياوي، ١٤٣١هـ، ص ٣٨)

أ. **برامج تأهيلية:** تقدم للأفراد قبل الإلتحاق بالخدمة، أو عند إدخال برامج جديدة. و يهدف هذا التدريب إلى إكساب الفرد مفاهيم جديدة ليصل إلى المعدل العادي للوظيفة.

ب. **برامج تطويرية (تجديدية):** تهدف إلى تحسين أداء المعلم والنهوض بمستوى ممارساته، ورفع كفاءته الإنتاجية لمواكبة التطورات في مجال التدريس. كما تهدف إلى إكساب الفرد مهارة استخدام تقنيات جديدة.

ج. **برامج تخصصية (علاجية):** من خلال التغذية الراجعة يمكن تحديد أوجه القصور ووضع الخطط لعلاجها.

د. **برامج التدريب القائم على الكفايات (تنشيطية):** تقوم على أساس تحديد مستوى الكفاءة التي يتم بموجبها أداء السلوك. كما تهدف إلى تخطيط أنشطة إبداعية، وتبادل الخبرات، واستنباط أفكار وأساليب جديدة.

برامج إعادة تأهيل المعلمين والمعلمات.

- من خلال البرامج والدورات الضرورية لرفع كفايتهم المهنية.
- دمج التقنية بالتدريس باستخدام الحاسوب.
- إيجاد حل عملي لتخفيض النفقات وتذليل العقبات التي تحول دون تدريب الكثير من المتدربين في مراكز التدريب.

- إعادة التأهيل التخصصي والتربوي للمعلمين والمعلمات.
- إعداد وصناعة مدربين في الميدان التربوي.

مراكز تدريب المعلمين والمعلمات:

- أنشأت وزارة التعليم ٤٢ مركزا لتدريب المعلمين والمعلمات بواقع مركز في كل إدارة تعليم وهذه المراكز في ازدياد.
- تقوم هذه المراكز بمهام محددة، ووفرت لها كافة الإمكانات المادية والبشرية حتى تتمكن من تحقيق رسالتها.

وحسب علم الباحثة ومن خلال الإطلاع على الأدبيات المتعلقة ببرامج إعداد وتدريب المعلم فإن أيا من هذه البرامج لم يتناول جانب إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

ج. المعوقات والتحديات التي تصاحب إعداد المعلمين.

من المشكلات التي تواجه المعلم خلال إعداده ما يأتي:

١. تدني مستوى إعداد المعلم في مؤسسات أو معاهد ما قبل الخدمة.
٢. غلبة الجانب الكمي على الجانب الكيفي، مما جعل المؤسسات لا تهتم باستيعاب النوعيات المختارة للمهنة، فغلب عليها الطابع النظري الأكاديمي، ولم تراع الاحتياجات الفعلية للمعلمين والتغير السريع في عالمنا.
٣. –عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية في مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة، وعدم الجدية في الإعداد، لذا ظهر الضعف في فعالية برنامج التربية العملية.
٤. نقص الوسائل التعليمية الحديثة والمختبرات وورش العمل.

٥. إنعدام الجدية في البحث التربوي وبخاصة ما له علاقة بالمشكلات التربوية.

٦. إنعدام الصلة بين مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة، وخريجيها العاملين في المهنة.

٧. إفتقار الإعداد إلى الأسس الفكرية والتوجيهية السليمة، مع وجود فوارق كبيرة في مستويات الإعداد بين المعلمين.

٨. تدني مستوى الطلاب الملتحقين بمؤسسات إعداد المعلمين، وتدني فعالية طرق التدريس المستخدمة في تلك المؤسسات.

٩. ازدحام خطة الدراسة الأكاديمية بالمقررات النظرية التي تفوق المقررات العملية، وتدني مستوى تلك المقررات.

١٠. ضعف التعاون بين مصادر الإعداد والمدارس المجاورة.

١١. نقص الكتب والمراجع الحديثة في المكتبة، ونقص قاعات المحاضرات والمختبرات وعدم ملاءمتها للأغراض التعليمية.

١٢. ضعف مستوى التأهيل الفني للمعلمين، وحاجتهم إلي التدريب على كفايات معينة، مثل حسن توظيف الوسائل التعليمية، واختيار الأنشطة التعليمية الملائمة، وبناء الاختبارات التحصيلية.

١٣. وجود أعداد كبيرة من غير المؤهلين بين المعلمين في مهنة التدريس مع الإفتقار إلي التخطيط المسبق لبرامج تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، على المدى البعيد والقريب.

١٤. ضعف الأجهزة التي تشرف على تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، وندرة الكفايات المطلوبة ذات المستوى الرفيع لتدريب المعلمين، وحاجة معظمها إلى تدريب مسبق للقيام بعملها.

١٥. نقص التخطيط لعملية الإنفاق على البرامج التدريبية للمعلمين.

١٦. إفتقار التدريب أثناء الخدمة وقبلها إلى التوثيق والبرامج الحديثة بهدف تبادل الخبرات و المستحدثات التربوية.

١٧. عدم حصول البرامج التدريبية على قدر كاف من التقويم الواسع الشامل و المتابعة المستمرة والتوجيه والإشراف من قبل المشرفين والمدربين في مجال تدريب المعلمين.

١٨. نقص أجهزة الربط والتنسيق في الشؤون الثقافية والتربوية المتخصصة في الدولة الواحدة من جهة، وفيما بين المؤسسات المتخصصة بالاستحداث التربوي الموزعة في الدول المختلفة من جهة أخرى.

الغزو الفكري والإرهاب:

أولا: الإرهاب:

إن المعاجم العربية القديمة قد خلت من كلمتي "الإرهاب" و"الإرهابي" لأنهما من الكلمات حديثة الاستعمال، ولم تعرفهما الأزمنة القديمة. وتشتق كلمة إرهاب من الفعل المزيد أرهب؛ ويقال أرهب فلأنا: أي خوَّفه وفزَّعه، وهو المعنى نفسه الذي يدل عليه الفعل المضعف رَهّبَ، أما الفعل المجرد من المادة نفسها وهو رَهِبَ، يَرْهبُ رَهْبَةً ورَهْبًا ورَهَبًا فيعني خاف، فيقال: رَهِبَ الشيء رهباً ورهبةً أي خافه، والرهبة الخوف والفزع، ويستعمل الفعل ترَهَّبَ بمعنى توعد إذا كان متعديًا فيقال ترهب فلأنا: أي توعده، وأرهَبَه ورهَّبَه واستَرْهَبَه: أخافَه وفزَّعه (ابن منظور، ١٩٨٨، ص٣٣٧)

وجاء في المعجم الوسيط الصادر عن المجمع اللغوي أن الإرهابيين وصف يطلق على من يسلكون سبيل العنف والإرهاب لتحقيق أهدافهم السياسية. (المجمع اللغوي، ٢٠٠٤، ص٣٧٦)

وفي المعاجم اللغوية الحديثة استعمل الإرهاب كمصطلح سياسي، فيشير (المالكي، ٢٠١٠، ص٢٧) إلى أن "الإرهاب" هو رعب تحدثه أعمال عنف كالقتل وإلقاء المتفجرات أو التخريب، و"الإرهابي" هو من يلجأ إلى الإرهاب بالقتل أو إلقاء المتفجرات أو التخريب لإقامة سلطة أو تقويض أخرى.

وقد وردت كلمة الرهبة في القرآن الكريم بمعنى:

١- الخشية وتقوى الله سبحانه وتعالى، وقد ورد ذلك في عدد من الآيات (اليوسف، ٢٠٠٤، ص٩): { وفي نسختها هدى ورحمة للذين هم لربهم يرهبون} الأعراف الآية ١٥٤{ وأوفوا بعهدي أوف بعهدكم وإياي فأرهبون } البقرة الآية ٤٠ { لأنتم أشد رهبة في صدورهم من الله } الحشر. { إنهم كانوا يسارعون في الخيرات ويدعوننا رغبًا ورهبًا } الأنبياء. وقد وردت في القرآن الكريم عدة ألفاظ تدور معانيها حول مادة الإرهاب وهي الخوف حيث وردت مادته مئة وثلاثا وعشرين مرة، ووردت مادة الرعب خمس مرات، ووردت مادة الروع مرة واحدة فقط، ووردت مادة الفزع ست مرات، كما وردت مادة الرهبة ثماني مرات.

أما في السنة النبوية فيقول النبي صلى اللّه عليه وسلم: "إذا أتيت مضجعك، فتوضأ وضوءك للصلاة ثم اضطجع على شقك الأيمن، ثم قل: اللهم أسلمت وجهي إليك، وفوضت أمري إليك وألجأت ظهري إليك رغبة ورهبة إليك، لا ملجأ ولا منجا منك إلا إليك" (البخاري، حديث رقم ٢٧١٠)

٢- إرعاب العدو وتخويفه وإثارة الفزع، ومن ذلك قوله تعالى: { ترهبون به عدو الله وعدوكم وآخرين من دونهم } الأنفال الآية٦٠. { واسترهبوهم وجاءوا بسحر عظيم } الأعراف الآية ١١٦.

وأما في السنة النبوية فيدل على هذا المعنى قوله صلى الله عليه وسلم: " ألا لا يمنعن أحدكم رهبة الناس أن يقول بحق إذا رآه أو شهده، فإنه لا يقرب من أجل ولا يباعد من رزق أن يقول بحق أو يذكر بعظيم". (ابن حنبل، ج٣، ص٥٠).

أما عن الإرهاب في التراث الفقهي الإسلامي فإن نظام العقوبات الإسلامي ليس فيه عمل من أعمال العنف التي حرمتها الشريعة ووضعت لها عقوبة حدية يحمل اسم الإرهاب، حيث لم يضع قدامى الفقهاء تعريفًا اصطلاحيًا للإرهاب، أما في العصر الحديث فإن الإرهاب قد أُعتبر أحد التطبيقات المعاصرة لجريمة الحرابة.

وقد قام المجمع الفقهي الإسلامي بوضع تعريف للإرهاب وهو: العدوان الذي يمارسه الأفراد والجماعات أو الدول بغيا على الإنسان دينه ودمه وعقله وماله وعرضه، ويهدف إلى إلقاء الرعب بين الناس أو ترويعهم أو تعريض حياتهم أو حريتهم أو أمنهم للخطر. (مجلس مجمع الفقة الإسلامي، ١٤٢٤هـ).

ثانيًا: الغزو الفكري.

الغزو الفكري مصطلح مركب من كلمتين هما: (الفيروز آبادي، ٢٠٠٥، ٣٦٩/٤)

الغزو: القصد. يقال: غزاه غزواً: أراده وطلبه وقصده. وغزا العدو غزواً وغزواناً أي سار إلى قتالهم في ديارهم. ويقال عرفت ما يغزى من هذا الكلام أي ما يُراد، وأغزاه جهزه للغزو.

ويتبين من هذا أن معنى الغزو في اللغة: قصد الشئ وإرادته وطلبه.

الفكـري: الفكـر إعمـال النظـر أو إعمـال الخـاطر ـِفي الـشيء، والتفكـر والتأمل. والفكـر: إعمـال العقـل ـِفي المعلـوم للوصـول إلى معرفـة مجهـول، ويقـال: ـِفي الأمر فكر أي نظر وروية، وجمعه أفكار.

والفكـر: تردد القلـب بـالنظر والتـدبر لطلـب المعـاني، ولـي ـِفي الأمـر فكـر أي نظر وروية. وفكر ـِفي الشيء أي أعمل الفكر فيه ليتوصل إلى حله أو إدراكه.

والغـزو ـِفي الاصـطلاح: الـسير إلى قتـال العـدو وإنتهابـه. (لـسان العـرب ٦٧/١٠) وإذا كان الغزو يطلق ـِفي عمومه على الغزو العسكري، فإن الغزو الفكـري يركـز على جانب الفكر والثقافة والعقل.

و"الغـزو" كلمـة ذاع صـيتها وانتـشرت مـع نهايـة القـرن التاسـع عـشر وخـلال القرن العشرين، ويعني مجموعة الجهود التي تقوم بهـا أمـة مـن الأمـم للإسـتيلاء علـى أمــة أخــرى، أو التــأثير عليهــا حتــى تتجــه وجهــة معينــة، وهــو أخطــر مــن الغــزو العـسكري، لأن الغـزو الفكـري ينـتهج الـسرية، وسـلوك المـآرب الخفيـة ـِفي بـادئ الأمـر، فـلا تحـس بـه الأمـة المغـزوة ولا تـستعد لـصده والوقـوف ـِفي وجهـه حتـى تقـع فريسة له، وتكون نتيجته أن هذه الأمة تصبح مريضة الفكـر والإحـساس تحـب مـا يريــده لهــا عــدوها أن تحبــه، وتكــره مــا يريــد منهــا أن تكرهــه. و ســلاح الغــزو الفكـري: الفكـرة، والكلمـة، والـرأي والحيلة والنظريات والشبهات وجمـال المنطـق وبراعة العـرض وشـدة الجـدل ولـدادة الخـصومة وتحريـف الكلـم عـن مواضـعه وغـير ذلك.

ويظهـر الغـزو الفكـري ـِفي صـورة المخططـات والأعمـال الفكريـة والتثقيفيـة والتدريبيـة والتربويـة وسـائر وسـائل التـأثير النفـسي والخلقـي والتوجيـه الـسلوكي الفردي والاجتماعي، التي تقوم بها المنظمات والمؤسسات الدولية والشعبية من أعـداء الإسلام والمسلمين، بغية تحويل المسلمين عن دينهم تحـويلاً كليًّـاً أو جزئيًّـاً، وتمزيـق

وحدتهم وتقطيع روابطهم الإجتماعية، وإضعاف قوتهم لاستعمارهم فكرياً ونفسياً، ثم استعمارهم سياسياً وعسكرياً واقتصادياً استعماراً مباشراً أو غير مباشر. ويمكن إجمال الآراء حول وجود الغزو الفكري ومفهومه في ثلاثة آراء: (حبنَّكه، ٢٠٠٠، ص ٢٥).

الأول: تعميم مفهوم الغزو الفكري، بحيث يعتبر كل ما جاء عن الغرب من قبيل الغزو الفكري. ويُقصد بالغرب: كل ما سوى أمة الإسلام، بغض النظر عن الموقع الجغرافي.

الثاني: تضييق مفهوم الغزو الفكري، لدرجة إلغائه، واعتبار كل ما جاء عن الغرب أنه من التبادل الثقافي النافع.

الثالث: التمحيص في ما يأتينا عن الغرب، والتمييز بين ما يؤثر سلباً على هويتنا الإسلامية، وبين ما هو من منتجات الثقافة المعاصرة التي نستفيد منها بغير تعارض أو تأثير سلبي على قيمنا وديننا.

دور المعلم في مواجهة الإرهاب والغزو الفكري:

يتركز دور التربية في مقَاومة الغزو الفكري والإرهاب على ثلاثة محاور: (بازمول، ١٤٢٦هـ)

المْحور الأول: الكتاب المدرسي.

المْحور الثاني: تكوين المْعلم الناجح.

المْحور الثالث: التعاون الأسري.

والمعلم الناجح هو الذي يتصف بثلاث صفات وهي: القوة العلمية؛ بحيث يفهم المْادة، ويحسن تدريسها، وسلامة المْنهج، بمعنى: أن يكون المْعلم غير متأثر

بالأفكار الدخيلة على مجتمعه، ولا يسير في ركب الأحزاب والْجماعات. والصفة الثالثة: حبه لعمله، وشعوره بالْمسئولية الدينية، والوطنية، والإجتماعية. هذه الصفَات الثلاث يندرج تحتها الأمور التالية الَّتي على الْمعلم أن يراعيها، وهي: (حمدان، ١٤٠٦ه، ١١- ١٧)

١. مراعاة جانب الإجمال في كلام العلماء بتفصيله وبيانه، ومراعاة الرد على الشبه الواردة والْمعاصرة.

٢. مراعاة بيان مسائل الخلاف التي لا إنكار فيها علَى الْمخالف، ومسائل الخلاف التي ظَهر فيها الدليل.

٣. فتح باب الْحوار البناء، والتفكير الناقد في العملية التعليمية التربوية، وعدم الاقتصار على أسلوب التلقين.

٤. تعظيم وإبراز مكَانة العلم والعلماء، وبيان صفاتهم وأحوالهم، حتى يتمكن الطالب من الرجوع لهم عند نزول الفتن.

٥. إبراز القدوة الصالحة والشعور بالْمسئولية، وعظم الأمانة الْملقَاة على عاتق الْمعلم والْمعلمة.

ولا يخفى على عاقل أن هناك العديد من التحديات تواجه دول العالم النامي في عصر التقنية والتكنولوجيا المتمثلة بالعولمة والتطرف والإرهاب الفكري، ويتجلى ذلك في بروز المعطيات الجديدة في عملية التربية والتعليم التي تحتاج فكراً مختلفًا وآليات ومهارات وأساليب حديثة للتعامل مع هذه الثورة المعلوماتية التي رافقت التطور التقني للتفاعل مع الإرهاب والغزو الفكري في ضوء مبادئه وأدواته، وعليه يتم إدراك كيفية التعامل معها تربوياً من أجل استثمارها لخدمة الجانب التعليمي.

(الخميسي، ٢٠٠٢م، ص٩٥)

ولكي يستطيع النظام التعليمي محاربة تحديات الإرهاب الفكري لابد من إعطاء المعلم أولوية العناية والاهتمام من ناحية الإعداد والاختيار، وتدريبه بهدف تطوير مستواه، والعمل على مساعدته على ايجاد التفاعل المطلوب والتلاؤم المناسب مع المستجدات المعاصرة التي تواجه النظم التعليمية. (الكلثم، ٢٠٠٧م، ص١٠).

إن التلوث الثقافي والسلوكيات الثقافية المنحرفة، والتحديات التي يتعرض لها الطلبة في المدارس في ظل انتشار الوسائل التكنولوجية من إنترنت وجوالات وما تبثه الفضائيات من أفكار وثقافات هدامة، تسعى إلى مسخ العقول، وابعاد الطلبة عن ثقافاتهم الإسلامية الأصيلة التي حكمت العالم لفترات طويلة، مع وجود طلبه يقومون بسلوكات عدوانية أو تخريبية ويتسببون بحدوث مشكلات انضباطية في المدرسة، وداخل غرفة الصف، كل ذلك من شأنه أن يستنفذ الكثير من الوقت والجهد من المدير والمعلمين والمشرفين مما يجعل عملهم موجه فقط إلى حل المشكلات على حساب الإهتمام بالعملية التعليمية مما يؤثر بشكل سلبي على تحصيل الطلبة. (السيقلي، ٢٠١٠م، ص٤).

فالإرهاب والغزو الفكري هو اللجوء للقوة المعنوية والمادية من أجل فرض الرأي واجبار الآخر على سلوك يرى صاحبه صوابه، وبما أن المدارس حاضنة لعدد كبير من الشباب، وجب أن يكون هناك وقفة جادة لتحصين هذه البيئة من المتطرفين والمتشددين، وحمايتها من مختلف مصادر الإرهاب الفكري التي تؤثر بدورها على تماسك النسيج الاجتماعي. وهذا الدور لن يتم إلا بإختيار النخب من المعلمين، والتأكد من سلامتهم الفكرية والسلوكية، إلى جانب تأهيلهم، وامدادهم بالأدوات التي تمكنهم من أداء أدوارهم على أكمل وجه، وتمكينهم من إدارة الحوار البناء الهادف لتنمية مهارات الطلاب الفكرية والسلوكية والتحصين

الذاتي لهم، وهنا تظهر ضرورة أن ينتقل المعلم من ملقن للمعلومة إلى كونه موجه ومصمم ومنظم للبيئة التعليمية الفاعلة ومشاركاً في إنتاجها، علاوة على تفهم ظروف الطلبة، والعدل بينهم، والتعاون بين المؤسسة التعليمية والجهات ذات الشأن، بغية تنفيذ البرامج الحوارية التي تساهم في تنمية الشعور بالمسؤولية الإجتماعية والقيام بالدور السليم ليكونوا أعضاء نافعين بالمجتمع. وبذلك يمكنهم الوقوف في وجه السلوكيات المخالفة للمعايير الإسلامية، حيث يعمل المعلم على تحديد مشكلات الطلبة الشاذة، ويضع الحلول الملائمة لعلاجها، أو حتى التخفيف من حدتها. (جريدة الرياض، ٢٠١٤م، ص٥).

وترى الباحثة أن المعلم هو المسؤول الأول في مواجهة هذه التحديات من خلال تحصين الشباب ضد الأفكار المنحرفة الدخيلة وتعزيز الأمن الفكري. فمن خلال التعليم يتمكن المعلم من بناء شخصيات الطلبة وصقلها بما يتلائم مع القيم الإجتماعية بحيث يكون المعلم داعماً ومعززاً للأمن في المجتمع ومانعاً للإنحراف. حيث أصبح الإهتمام بالتعليم ونموه وتقدمه والفائدة العائده منه على المجتمع والفرد على حدٍ سواء أحد أهم المعايير التي تميز بين المجتمعات المتقدمة والنامية والمتخلفة، وبذلك إحتل المعلم مرتبة بارزة في منظومة التعليم لكونه أحد الركائز الهامة لتطوير وتقدم التعليم في الدول، وبرزت الحاجة إلى تركيز الاهتمام على عملية اختيار المعلم وتأهيلة وإعداده إعداداً علمياً وتربوياً ليمكنه من تأدية أدواره المطلوبة منه في العملية التعليمية، مما يتطلب تحليه بمجموعة من المهارات والقدرات والكفايات الإدارية والفنية والإجتماعية والمعايير الشخصية والمهنية والثقافية والإجتماعية والتي بدورها تساعده على القيام بأدواره المختلفة.

ويشير القحطاني (٢٠١٠م، ص٣) إلى أنه ولأهمية المكانة التي يمثلها المعلم والأدوار الملقاة عليه كان لزاماً إعداده لمواجهة خطر الإرهاب والغزو الفكري وذلك

بتقديم معلومات كافية حول المشكلة والدواعي والأسباب التي يضفي بها الإرهابيون الشرعية على أعمالهم الإرهابية، واكسابه المهارات الفنية والمواد التي تمكنه ليس فقط من توجيه الطلاب وإنما توجية أولياء أمورهم من أجل إحداث التأثير المرغوب في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، كما يمكن تضمين المعلومات المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري ضمن عدة مقررات بحيث يفهم الطلاب مدى خطورة المشكلة عن طريق أكثر من معلم، وأكثر من درس، وأكثر من مقرر، وذلك ضمن الإطار الرامي لربط المناهج الدراسية بواقع الحياة، وكذلك مراعاة مناسبة المعلومات لأعمار الطلاب.

وفي هذا الصدد يؤكد علي (٢٠٠٦م، ص٤١) أنه يجب أن يكون للمعلم دور فعال في التصدي للتحديات الثقافية الناجمة عن العولمة والتطرف والإرهاب والغزو الفكري وذلك من خلال التصرف السليم مع ما تبثه وسائل الاتصال المختلفة، وما يكتنف عصر العولمة من اهتزاز خلقي وتكثيف للنهج الاستهلاكي، ويتجلي دور المعلم في التنسيق مع مؤسسات المجتمع المختلفة لإنجاح هذا الدور.

وقد أكد السيقلي (٢٠١٠م، ص٤)؛ واليوسف (٢٠٠٤، ص١٥) أن المعلم هو موضع القدوة للطلبة أكثر من غيره، لذا وجب عليه أن يعد نفسه إعداداً راسخاً في مختلف مجالات حياته الخلقية والمهنية والأكاديمية والإجتماعية ليكون نموذجاً يحتذى به، خاصة في وجود الغزو الفكري والثقافي والتحديات المعاصرة وفي ظل إنتشار السلوكيات الشاذه. ولكن لا يستطيع هذا النموذج أن ينجح طالما لم تترجم هذه المجالات إلى ممارسات واقعية، يلمسها الطلبة في معلميهم متمثلة في الصدق والرحمة والإنضباط، وحب العمل والحياة، واستشعار المسؤولية، والإتصاف بالفطنة والذكاء والقدرة على إيصال المعلومات بالطريقة الصحيحة وتوظيف مختلف الوسائل والتقنيات في سبيل ذلك، فضلاً عن المقدرة الشخصية التي تساعد على استيعاب المتغيرات الحضارية والتحديات الثقافية التي يواجهها المجتمع وتضمينها في

المناهج الدراسية بأسلوب محفز ومشوق، وأن يشجعوا الطلاب على الإبداع والمناقشة وإبداء الرأي والتفكير بشكل موضوعي وواقعي، وذلك عن طريق تقديم الأفكار ومناقشتها بشكل مجرد من الأوامر والنواهي التي تأخذ قوالب تقليدية جاهزة. وإذا تمكن المعلم من تحقيق ذلك فإنه حتماً سيقلص من السلوكيات والثقافات السيئة السائدة بين الطلبة.

وترى الباحثة تعقيباً على ما تقدم، أن المعلم يتحمل دور كبير في مواجهة ظاهرة الإرهاب والغزو الفكري الذي استغل تقنيات العصر الحديث في تغيير مفاهيم الطلبة، وسلوكياتهم، وهذا ما يفرض على المعلم توعية عقول الطلبة، ومخاطبتهم بلغة عصرهم، ونشر ثقافة الوسطية والتسامح بين الطلاب، وتنويرهم بمخاطر التشدد والغلو والتطرف وكذلك خطر التغريب، ومدى تأثيرها على وحدة الوطن وأمنه واستقراره، ومن هنا يبرز دور المعلم في تغذية نفوس الطلبة بالمفاهيم الإسلامية المعاصرة التي ترتكز على الوسطية والحوار البناء المعتدل القائم على الثوابت والذي يحافظ على وطنية الطلبة وإنتمائهم، ويهذب سلوكهم ويدفع بهم نحو تحمل المسؤولية الدينية والوطنية، من أجل تعرية زيف تلك الدعوات الضالة والأفكار المغلوطة، وهذا يحتاج التحديث المستمر لبرامج إعداد المعلم من أجل توعيتهم من خطر الإرهاب والغزو الفكري، واكسابهم الطرق والأساليب الملائمة لتحصين الطلبة ضد هذه الأفكار الهدامة.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

قامت الباحثة بالإطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وتم ترتيبها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

دراسة أبو جلالة (٢٠٠٣) بعنوان: "الدور التربوي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في مواجهة تحديات العولمة وسبل تطويره من وجهة نظرهم". والتي هدفت

إلى رصد مجموعة التحديات الدولية والإقليمية والفطرية، الإيجابية منها والسلبية التي أفرزتها العولمة في وضعها الراهن، وتأثيرها على الحياة الثقافية والإجتماعية والتربوية والتطبيقية، والتعرف على الدور التربوي الممارس من عضو التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة، في مواجهة تحديات العولمة في المجالات الأربعة، والكشف عن الإختلاف في درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لأكثر الأبعاد شيوعاً في مواجهة تحديات العولمة في الأبعاد الأربعة تبعاً لنوع الكلية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٤) عضو هيئة تدريس جامعي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

١- تم قياس ومعرفة أكثر أبعاد الدراسة ممارسةً وشيوعاً من قبل عضو هيئة التدريس حيث تراوحت الأوزان النسبية بين (٦٩. ٠١٪- ٧١. ٣٠٪) وكأنت أكثر الأدوار شيوعاً وممارسة في مواجهة تحديات العولمة الأدوار التي تتعلق بالبعد التربوي (البعد الثالث) يليها المجال الثقافي ثم الاجتماعي ثم التطبيقي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0,01) بين متوسطات درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لدوره التربوي في مواجهة تحديات العولمة والدرجة الكلية للدور التربوي لعضو هيئة التدريس في مواجهة التحديات الأربعة وذلك لصالح البعد التربوي، الذي حصل على المرتبة الأولى، ثم الثقافي الذي حصل على المرتبة الثانية، ثم الاجتماعي (المرتبة الثالثة) ثم التطبيقي (المرتبة الرابعة).

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0,01) بين درجات ممارسة أعضاء هيئة التدريس لدورهم التربوي في مواجهة تحديات العولمة في المجال الثقافي والاجتماعي والتربوي والتطبيقي تُعزى إلى متغير الكلية

(كليات شرعية– إنسانية – تطبيقية علمية) وذلك لصالح الكليات الشرعية ثم الإنسانية، ثم التطبيقية.

دراسة أحمد (٢٠٠٤) بعنوان: "سبل الإرتقاء بالممارسات التربوية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظات غزة في ضوء المعايير التربوية الإسلامية". هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قيام معلمي المرحلة الأساسية العليا بالممارسات التربوية المستخدمة من المعايير التربوية الإسلامية ثم الارتقاء بالممارسات التربوية لدى المعلمين في محافظات غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من(٦٠٠) طالباً وطالبة من الصف العاشر و (٢٠٠) معلماً ومعلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستُخدمت الإستبانة كأداه للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن: ١- مجال الممارسات التربوية الخاصة بواجبات المعلم والتي منها يوجه الطلبة إلى الاقتداء بالنماذج الحسنة، يراعى مشاعر الطلبة، يتجنب تكليف الطلبة فوق طاقتهم قد احتل المرتبة الأولى. ٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في درجة التزام المعلمين بالممارسات التربوية في مجال واجبات المعلم وأداء المعلم. ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص في درجة التزام المعلمين بالممارسات التربوية في مجال أداء المعلم وعلاقتة بالمتعلم.

دراسة عثمان ومصطفى (٢٠٠٤) بعنوان: " مدى إلمام الطالبة المعلمة بكلية التربية جامعة الملك سعود بمفهوم العولمة ومتطلباته". والتي هدفت إلى معرفة مدى إلمام الطالبة المعلمة في كلية التربية في جامعة الملك سعود بمفهوم العولمة ومتطلباتها، والمعايير التي يجب أن توضع عند بناء برنامج إعداد المعلمات في ضوء مفهوم العولمة ومتطلباتها. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من طالبات المستوى السابع تخصص العلوم الشرعية والتربية الفنية، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تضمنت مفاهيم العولمة ومتطلباتها وتطبيقها على عينة من الطالبات، واستُخدم

المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج إنخفاض النسبة المئوية لاستجابات الطالبات الدالة على الإلمام بمفهوم العولمة ومتطلباتها، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية يبين استجابة الطالبات تخصص العلوم الشرعية والتربية الفنية لصالح العلوم الشرعية في مدى إلمام الطالبات بمفهوم العولمة ومتطلباتها.

وكذلك دراسة المالكي (٢٠٠٦) بعنوان: "نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب". وهي دراسة وصفية لدور مؤسسات التنشئة الإجتماعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وهدفت إلى الكشف عن دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الفكري، ومدى ممارستها لهذا الدور حالياً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الدراسة على أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور الذين يحملون درجة الدكتوراه الموجودين على رأس العمل خلال الفصل الدراسي الأول عن العام الدراسي (١٤٢٦/١٤٢٧هـ)، وذلك في جامعات المملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عده، كان منها أن المؤسسات التعليمية تمارس دورها في مجال تحقيق الأمن الفكري بدرجة متوسطة بصفه عامة، كما تبين أن الأدوار التي ينبغي للمؤسسات التعليمية القيام بها لتحقيق الأمن الفكري يتمثل أهمها في ترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة وتوعية الطلاب بأخطاء التكفير والغلو في الدين وبيان أخطار الإرهاب، كما تبين أن درجة أهمية قيام المؤسسات التعليمية بدورها في تحقيق الأمن الفكري فيما يتعلق بالمعلم مرتفعة، وأن درجة ممارسة المؤسسات التعليمية حالياً لدورها في مجال تحقيق الأمن الفكري من خلال المعلم متدنية، ودعت إلى أن يتبنى المعلم الوسطية وأكدت ضرورة الاهتمام بحسن اختيار المعلم ورفع مستوى ثقافته، وفيما يتعلق بالمناهج فإن درجة أهمية قيام المؤسسات التعليمية بدورها في مجال تحقيق الأمن الفكري من خلال المناهج متوسطة بصفة عامة،

وأكدت أنه على المناهج أن تعزز من قيم الوسطية والتسامح والاعتدال لدى الطلاب وتضمين المناهج الدراسية شرحاً وافياً لأحكام الإسلام.

دراسة ملكاوي ونجادات(٢٠٠٧) بعنوان: "تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل". والتي هدفت إلى التعرف على أهم التحديات والقضايا التي تواجه التربية العربية خلال القرن الحالي، وتناولت التحدي الثقافي، والتربية المستدامة، وقيادة التغيير، وثورة المعلومات، وتمهين التعليم، والأزمة البيئية، لتكون منطلقاً في إبراز دور وأهمية وملامح معلم المستقبل. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وهي من الدراسات التحليلية حيث اعتمد الباحثان على الأدب النظري والمكتبي، والأبحاث المنشورة، والأدبيات المختلفة في جمع البيانات ذات العلاقة لاستخلاص الحقائق والاستنتاجات. واستخلصت الدراسة بعض الملامح والأدوار لمعلم المستقبل ليستطيع أداء رسالته بحيث يكون معلماً مدركاً لأهمية المهنة التي يمارسها وقدسيتها، مشاركاً في اتخاذ القرارات، وقادراً على مد العملية التعليمية خارج أسوار المدرسة، مدركاً لموقعه وأهميته في عصر العولمة والتقدم والإنفتاح، خبيراً في طرق البحث عن المعلومة، يستند في عمله وسلوكه وممارساته إلى قاعدة فكرية وتربوية متينة، وعقيدة إيمانية قوية، قادراً على تهيئة طلبته للخلق والإبداع والابتكار والتجديد والتعلم المستمر. وأوصت الدراسة بضرورة بناء خطة تربوية تكاملية للأمة العربية حيث الظروف المتشابهة، مستندين بتخطيطهم على البحث الميداني للواقع الحقيقي للمعلم والعملية التعليمية.

دراسة الكلثم (٢٠٠٧) بعنوان: "بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة". التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح للإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات

الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة في كليات المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٦) عضو من قسم وطرق التدريس، و(٦٠) عضواً من قسم الوسائل والتقنيات، و(١١٧) عضواً من قسم التربية وعلم النفس. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكما استخدمت الدراسة الإستبانة كأداه للدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة ما يلي:

١- بلغ المتوسط الإجمالي للمواد المقترح تقديمها من قبل قسم التربية وعلم النفس (٢. ٩٣) من ٣، وحصل مقرر المشكلات التربوية على أعلى قيمة في المتوسط الحسابي إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢. ٩٦)، في حين حصل مقرر التوجيه والإرشاد الطلابي على أقل متوسط حسابي بين المقررات المقدمة في البرنامج، إذ حصل على متوسط يبلغ (٢. ٩١). وبلغ عدد المقررات المقدمة من هذا القسم (٨) مقررات.

٢- بلغ المتوسط الحسابي للمواد المقترح تقديمها من قبل قسم المناهج وطرق التدريس (٢. ٩٣) من ٣، وحصلت مقررات طرق تدريس التربية الإسلامية (١) وطرق تدريس التربية الإسلامية (٢) والتربية الميدانية على أعلى متوسط إذ بلغ (٢. ٩٤) فيما حصل مقرر قراءة تحليلية لمناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية على أقل متوسط إذ يبلغ (٢. ٩١). وبلغ عدد المقررات المقدمة من هذا القسم (٥) مقررات.

٣- بلغ المتوسط الإجمالي للمواد المقترح تقديمها من قبل قسم الوسائل والتقنيات (٢. ٩٥) من ٣، وحصلت مقررات تقنيات التعليم والاتصال ومقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية على أعلى متوسط إذ بلغ (٢. ٩٥) فيما حصل مقرر التعليم الإلكتروني على أقل متوسط إذ بلغ (٢. ٩٤). وبلغ عدد المقررات المقدمة من هذا القسم (٣) مقررات.

دراسة الشهري (٢٠٠٩) بعنوان: " مدى إسهام معلم المرحلة الثانوية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة "دراسة ميدانية" من وجه نظر المعلمين والمشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم بمحافظة محايل عسير". التي هدفت إلى الكشف عن إسهام معلم المرحلة الثانوية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٤٩) مشرفاً تربوياً ومعلماً في محافظة محايل عسير بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واُستخدمت الإستبانة كأداه للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى إسهام معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة بشكل عام كانت متوسطة، وجاء محور إسهام المعلمين في مواجهة تحديات العولمة الثقافية في المحور الأخلاقي بالترتيب الأول، وبدرجة كبيرة، يليه المحور الثقافي وبدرجة متوسطة، وأخيرا المحور الإعلامي، وبدرجة تقدير متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى المؤهل التربوي في تقديرات العينة لمدى إسهام المعلمين في مواجهة تحديات العولمة الثقافية باستثناء وجود فروق في المحور الأخلاقي.

دراسة القحطاني (٢٠١٠) بعنوان: " دور معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ". التي هدفت إلى التعرف على خلفية معلم التربية الوطنية عن مفهوم الأمن الفكري ومدى فهمه له واستيعابه ومؤثراته، والتعرف على الدور الذي يقوم به معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال ما لديه من معلومات عنه ومفردات مقررها، وأيضاً التعرف على الصعوبات التي تواجه معلم التربية الوطنية وتمنعه من القيام بدوره في تعزيز الأمن الفكري على الوجه المطلوب. وقد تكونت عينة الدرسة من (١٧٣) معلماً ومشرفاً تربوياً. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وأسفرت نتائج الدراسة ما يلي:

١- يدرك المعلم المقصود بالأمن الفكري ومهدداته وأنواع الأنحراف الفكري.

٢- يوظف المعلم محتوى المقرر بما يعزز الأمن الفكري.

٣- يتيح المعلم للطلاب فرصاً متساوية للنقاش وطرح الأفكار ويحاول تعديل المنحرف منها.

٤- عدم تطور منهج التربية الوطنية وتضمينه المستجدات الحديثة.

دراسة بدرخان(٢٠١٣) بعنوان: "درجة ممارسة معلمي وإدارة مدرسة المرحلة الأساسية العليا لأدوارهم في مواجهة تحديات العولمة، من وجهة نظر المعلمين". والتي هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي وادارة مدرسة المرحلة الأساسية العليا لأدوارهم في مواجهة تحديات العولمه من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧٣) معلم ومعلمة في مدارس المرحلة الأساسية بمحافظة العاصمة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستُخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي وإدارة المدرسة لأدوارهم متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير المدرسة لصالح المدارس الخاصة، ووجود أثر لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل ماجستير فأعلى في تقديرات المعلمين لمدرسة المرحلة الأساسية.

- الدراسات الأجنبية:

دراسة (Miller, 2009) بعنوان "تعليم ما يخص الإرهاب: الدروس المستفادة في دورة SWOTT" تهدف الدراسة إلى التعرف على التحديات والدروس لتعليم طلاب الجامعة بما يتعلق بالإرهاب، بحيث أنه يعرض الباحث قضايا اساسية واستراتيجيات ليستخدمها المدربين لمواجهة الإرهاب، وذلك لنقل المعلومة المفيدة لصد الإرهاب، وقد كان للمدرسين دور بارز في تدريس هذه الحلقات، وأشارت

النتائج إلى أنه تم وضع دورة تسمى التاريخ من الإرهاب. وأضاف إلى أنه تُعطى أيضا دورات في الأمن الدولي والسياسة الخارجية للولايات المتحدة. كما اضافت النتائج أن الدور الفعلي للمعلم من خلال تحليل البيئة المدرسية ودورها في مكافحة الإرهاب كان دور متوسط مقتصر على العملية التدريسية.

دراسة (Bonnell et al, 2010) بعنوان "أساليب التدريس التي تساعد على بناء القدرة على مواجهة التطرف بين الشباب " وتهدف إلى التعرف على المهارات والسلوكيات التي يتبعها المعلمين لتساعد في بناء القدرة على تحدي التطرف، وذلك من خلال طرق التدريس، و إنشاء قاعدة أدلة عن الممارسة الحالية، مع التركيز على المكونات الأساسية لطرق التدريس الناجحة للصمود بوجه التطرف بشكل أكثر تحديداً، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي باستخدام المقابلات لجمع المعلومات والبيانات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود قدرة للمعلمين لخلق "مساحة آمنة" لجميع الشباب في مجموعة لتكون قادرة على المشاركة في الحوار، على سبيل المثال على الرغم من تدني هذا المستوى الا أنه من خلال استخدام القواعد الأساسية، والقدرة على التعامل مع الصراع، و النزاع أو الضيق، والمسؤولية الإجتماعية تجاه الأفراد، وقدرة المعلمين على توظيفها بما يخدم الطلاب في المدرسة يمكن رفع مستوى هذا التفاعل.

دراسة (Muneer, 2012) بعنوان "دراسة دور التعليم في دفع الإرهاب في جامعة كراتشي". هدفت الدراسة إلى بيان دور المعلم في اكتشاف أثر الإرهاب، واقتراح وسائل مقاومة وتطوير بيئة سليمة في جامعة كراتشي، وقد استخدم الباحث المنهج المسحي، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى تواجد الإرهاب في جامعة كراتشي من ناحية السلوكيات والعنف بين الطلاب، لذلك أوصت الدراسة ببناء

قاعدة قوية من قبل المعلمين والتعليم لارشاد الطلاب وتوفير العدالة، ومعاملة الطلاب بطريقة جيدة بدون تمييز ليتوفر الارتياح النفسي، والإهتمام بتعزيز المواقف الإيجابية لما لها من دور كبير في منع الإرهاب في المجتمع التعليمي.

دراسة (switata, 2012) بعنوان " الدور المهني للمعلم في عصر العولمة على مثال لبولندا". تهدف الدراسة إلى التعرف على دور المعلم في عصر العولمة في بولندا، حيث يبرز دور المعلم الجديد بشكل لا جدال فيه، وذلك هو التحدي في العصر الحديث والاحتياجات الإجتماعية لدور المعلم كمربي أجيال، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يتعين على المعلمين دعم كل من الطلبة وأولياء أمورهم بالنصائح تجاه تحدي العولمة والغزو الفكري، وينبغي على المعلمين أن يقوموا كمرشدين لطلابهم وتوجيههم في العمليات الفردية وتنميتها مع الأخذ بعين الاعتبار التحديات التي تصاحب العولمة والغزو الفكري الثقافي. وعدا عن التغييرات في وزارة التربية والتعليم من حيث كثرة النفقات الماليةللمدارس والتي تحتاج لمعدات جديدة وبالاضافة للتدريب المهني الثانوي لتنمية الأفكار تجاه العولمة.

دراسة (Kumar and Parveen, 2013) بعنوان "التعليم والمعلم في عصر العولمة ". وتهدف إلى التعرف على دور المعلمين والتعليم تجاه العولمة والغزو الفكري، ودورهم في التغلب على التحديات والحفاظ على السلام، حيث يشير المعلمين للسياسات والإجراءات المصممة لتزويد المعلمين الجدد بالمعارف والمواقف، والسلوكيات والمهارات التي يحتاجون إليها لأداء مهامهم على نحو فعال في الصف والمدرسة والمجتمع ككل. ويرتبط البرنامج بتطوير كفاءة المعلم التي من شأنها تمكين المعلم من تلبية متطلباته المهنة ومواجهة التحديات فيها. وأشارت النتائج إلى أنه يجب تدريب المعلمين باستخدام أكثر الأدوات المناسبة أثناء وبعد حصولهم على العمل، بما في ذلك معرفة المحتوى والمهارات التي تقويهم لمواجهة العولمة والغزو

الفكري، كما أن المعلم يحتاج تدريبًا صارمًا للاستحواذ على المعارف والمهارات والتسجيل المهني في ظل مجلس عالمي موحد للسماح للتنقل بسهولة من المعلمين عبر الحدود الوطنية لتبادل المعلومات بما يخص التحديات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وهكذا عرضت الباحثة أهم الدراسات السابقة التي تناولت إعداد المعلم، والباحثه هنا تثمن جهود من قام بهذه الدراسات حيث استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد واقع إعداد المعلم وتدريبه فيما يتعلق بمواجهة الإرهاب والغزو الفكري وتحديد مشكلات هذا الإعداد والتدريب ومتطلباته ومن ثم صياغة التصور المقترح لتضمين موضوع مواجهة الإرهاب والغزو الفكري في برامج إعداد وتدريب المعلم. ومن خلال أدبيات البحث وجدت الباحثة أن واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري واقع ضعيف يركز على الجانب المهني دون الإهتمام بالتصدي لأسباب وأشكال الإنحراف الفكري لدى الطلاب. واتفقت الباحثة في تفسيرها لهذا الواقع مع كل من دراسة عثمان ومصطفى (٢٠٠٤) وكذلك دراسة المالكي (٢٠٠٦)، ودراسة أحمد (٢٠٠٤)، ودراسة الجلال (٢٠٠٣)، ودراسة (Miller, 2009)، ودراسة (Bonnell et al, 2010)، التي أكدت جميعها على تدني الدور الفعلي والايجابي للمعلم في مكافحه الإرهاب والغزو الفكري. وبالنسبة لمشكلات إعداد المعلم فإن هذه الدراسة تتفق مع دراسة الكلثم (٢٠٠٧) التي أكدت ضرورة بناء برنامج الإعداد التربوي للمعلمين وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة"، ودراسة (switata, 2012)، ودراسة (Muneer, 2012) التي أكدت على أهمية الدور المهني للمعلم في عصر العولمة ودفع الإرهاب. وأما بالنسبة لمتطلبات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات الغزو الفكري والإرهاب فقد وجدت الباحثة أن هناك كثير من المتطلبات

اللازمة لقولبة مهنة المعلم ضمن إطار تربوي وطني يهدف إلى مكافحة الغزو الفكري والإرهاب، وطرحت الباحثة مقترحات اتفقت مع مقترحات كل من دراسة دراسة ملكاوي ونجادات(٢٠٠٧) ودراسة القحطاني (٢٠١٠)، كما اتفق ماتوصلت إليه الباحثه في هذا الجانب مع نتائج دراسة الكلثم (٢٠٠٧) التي أكدت ضرورة بناء برنامج الإعداد التربوي للمعلمين وفق الاتجاهات الحديثة، ودراسة (switata, 2012)، ودراسة (Muneer, 2012) التي أكدت أهمية الدور المهني للمعلم في عصر العولمة ودفع الإرهاب. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة فيما يتعلق بإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات الغزو الفكري والإرهاب بكونها تشخص الواقع وتطرح المعوقات وتوضح المتطلبات ثم تقترح تصورًا على ضوء الأدبيات التي تم الإطلاع عليها مما له علاقة بالموضوع.

المبحث الثالث: عرض ومناقشة نتائج الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

من خلال عرض الدراسات السابقه ارتأت الباحثة أن واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري واقع هش وضعيف حيث تركز أغلب برامج الإعداد على النمو المهني المستمر للمعلم من أجل الإسهام في تطوير النظام التعليمي الذي يعمل في إطاره، والمقصود هنا هو إعداد المعلم ليكون ملماً بفرع من فروع المعرفة. وبالنظر إلى السياسات الحالية في مجال إعداد المعلم في العالم العربي نجد أن هناك اختلافاً بينها وبين التحديات المعاصره وما جد من تغيرات ثقافية واجتماعية واقتصادية وما يتبع ذلك من مستجدات نتجت عن ثورة سطوع مفاهيم العولمة والأفكار المتطرفة الناتجه عن التغيرات السياسية والاقتصادية والإجتماعية وكذلك اقتصار البرامج التدريبية القائمة على إعداد

المعلم على ثلاثة محاور أولها المنهاج الذي يقوم بتدريسه، وثانيها: الدراسات التربوية والنظرية والعملية التي تمكن المعلم من تنظيم خبراته ومواجهة المواقف اليومية، في حين أن الجانب الثالث يركز على الثقافة العامة التي تمكنه من فهم البيئة والمجتمع وهي الحلقة الأضعف العائدة إلى النظره التقليدية لمهنة المعلم والمحصورة في العملية التدريسية ضمن إطار الغرفة الصفية والتي لا تتعدى مضمون المنهاج، وأن عملية الإعداد تنحصر فقط في إعداد المعلم الكفء معرفيا في حقل معين من حقول المعرفة ليكونوا مؤهلين علمياً وتربوياً وثقافياً بكافة مراحل التعليم وبالتالي تبذل الجهود لعملية إعداد المعلم كماً وكيفاً لتوفير المعلم المحقق للاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم متناسيين الدور الوطني للمعلم ودوره في مكافحة أشكال التطرف والإرهاب والذي اقترن بتخصص وحيد وهو معلم الشريعه أو الثقافة الاسلامية وعدم ارتباط باقي التخصصات بالمجال التربوي. وقد اتفقت الباحثة في تفسيرها لهذا الواقع مع كل من دراسة عثمان ومصطفى (٢٠٠٤) وكذلك دراسة المالكي (٢٠٠٦)، ودراسة أحمد (٢٠٠٤)، ودراسة الجلال (٢٠٠٣)، ودراسة(Miller, 2009) ودراسة (Bonnell et al,2010) التي أكدت جميعها على تدني الدور الفعلي والايجابي للمعلم في مكافحه الإرهاب والغزو الفكري المعاصره وحصر دور المعلم فقط في عملية التدريس وتدني واقع البرامج التدريبيه لمكافحة هذة الظاهره.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على" ما مشكلات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

ومن خلال عرض الدراسات السابقة وجدت الباحثة أن هناك كثير من المشكلات التي تواجه متطلبات قولبة مهنة المعلم ضمن إطار تربوي وطني يهدف إلى مكافحة الغزو الفكري ومظاهر التطرف والإرهاب من أهمها:

١. جهل المعلم والتربويين بأهمية الدور الفعلي للمعلم في مكافحة الغزو الفكري ومظاهر التطرف والإرهاب.

٢. ضعف التنسيق بين مهمة المعلم ومتطلباته تجاه المجتمع" ضعف المسؤولية المجتمعية لدى المعلم".

٣. عدم قبول المعلم بغير دوره الوظيفي القائم على مهنة التدريس واعتباره عبء وظيفي جديد.

٤. عزل برامج إعداد المعلم عن الأدوار الإجتماعية والوطنية التي تسهم في تنمية المسؤولية الإجتماعية لديه.

٥. اعتبار أولياء الأمور أن مهنة التدريس مهنه تعليمية ولا يجوز خلط العلمية التعليمية بالمفاهيم الفكرية التي قد تؤثر على فكر النشء.

٦. عدم وجود برامج تدريبية مستقله تهدف إلى تدريب المعلم وإعداده لمكافحة مظاهر الغزو الفكري والإرهاب.

٧. ضيق وقت الحصة المدرسية وعدم تخصيص وقت كاف للحديث حول الغزو الفكري ومخاطر الإرهاب.

٨. فكرة توسيع مشاركة المعلمين والقيادات التعليمية الأخرى في البرامج التدريبية لا تزال برامجها دون المستوى.

٩. عدم إعطاء المعلم أولوية العناية والإهتمام من ناحية الإعداد والإختيار، وتدريبه بهدف تطوير مستواه، والعمل على مساعدته على إيجاد التفاعل المطلوب مع المستجدات المعاصرة التي تجتاز النظم التعليمية.

١٠. ضعف محتوى البرامج التدريبيه لإيجاد المعلم القدوة الذي يتمتع بالفكر المعتدل بعيدا عن التحزب والتمركز في أفكار هدامه يمكن أن يكسبها للطلاب او يمكن أن تكتسب من الطالب نفسه.

١١. عدم إيجاد خطة تتبنى إضافة مادة تعليمية تركز على الغزو الفكري ومخاطر الإرهاب، على اعتبار أنها تحتاج إلى مدرسين متخصصين وإلى تكلفة مادية ومعنوية وتغيير في مسار الخطة التدريسية في التعليم الجامعي.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة ملكاوي ونجادات (٢٠٠٧)، ودراسة القحطاني (٢٠١٠)، إذ أوصت الدراسة بضرورة بناء خطة تربوية تكاملية للأمة العربية حيث الظروف المتشابهة، مستندين بتخطيطهم على البحث الميداني للواقع الحقيقي للمعلم والعملية التعليمية، وتفعيل دور المعلم الايجابي وتضمين المنهج مفاهيم الإرهاب والغزو الفكري، ودراسة الكلثم (٢٠٠٧) التي أكدت على ضرورة بناء برنامج الإعداد التربوي للمعلمين وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة"، ودراسة (switata, 2012)، ودراسة (Muneer, 2012) التي أكدت أهمية الدور المهني للمعلم في عصر العولمة ودفع الإرهاب.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: ما متطلبات إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري؟

ومن خلال عرض الدراسات السابقة وجدت الباحثة أن هناك كثير من المتطلبات اللازمة لقولبة مهنة المعلم ضمن إطار تربوي وطني يهدف إلى مكافحة الغزو الفكري ومظاهر التطرف والإرهاب من أهمها:

- أن يكون هناك تنسيق بين مؤسسات المجتمع ومضامين برامج الإعداد المختلفة لإنجاح هذا الدور للمعلم.

- تغيير ممنهج في النظام التربوي لتطوير نفسه بما يتلاءم والتصدى لتلك التحديات المتجددة بإستمرار.
- ادخال دور وظيفي جديد للمعلم هدفة الإرشاد التربوي الفكري والتثقيفي للطالب وعدم حصر مهنه التعليم بالعملية التعليمية، وتحصيل الطلبة.
- إعادة قولبه مضمون برامج إعداد المعلم من خلال تقديم مادة علمية وتدريبية على كيفية مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، والتركيز في الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة على كيفية صهر مفاهيم الغزو الفكري ومظاهر التطرف والإرهاب في العملية التعليمية.
- تقديم البرامج الحوارية الهادفة التي تساهم في تنمية وتحسين الشعور بالمسؤولية الإجتماعية للمعلم وتدريبة على خطط مفادها الوقاية المجتمعية من مظاهر الغزو الفكري وترسيخ مفاهيم الأمن الفكري لدى الطلاب.
- اضافة مادة تعليمية في الجامعة للمعلم الجامعي تتضمن مخاطر الغزو الفكري ومخاطر الإرهاب وصوره ومفاهيم العولمة ومتطلباتها وتطبيقها ودور المعلم في مكافحة هذه الظواهر.
- يجب أن يكون التركيز في البرامج التدريبيه على ايجاد المعلم القدوة والذي يتمتع بالفكر المعتدل بعيدا عن التحزب لأفكار هدامه يمكن أن يكسبها للطلاب او يمكن أن تكتسب من الطالب نفسه.
- إعطاء المعلم أولوية في العناية والاهتمام من ناحية الإعداد والاختيار، وتدريبه بهدف تطوير مستواه، والعمل على مساعدته على ايجاد التفاعل المطلوب والتلاؤم المناسب مع المستجدات المعاصرة التي تجتاز النظم التعليمية.

وبناء عليه فقطد اتفقت هذة المقترحات مع مقترحات كل من دراسة دراسة ملكاوي ونجادات (٢٠٠٧) ودراسة القحطاني (٢٠١٠) التي أوصت بضرورة بناء خطة تربوية تكاملية للأمة العربية مستندين بتخطيطهم على البحث الميداني للواقع الحقيقي للمعلم والعملية التعليمية. وتفعيل دور المعلم الايجابي في مواجهة الإرهاب والغزو الفكري ودراسة الكلثم (٢٠٠٧) التي أكدت ضرورة بناء برنامج الإعداد التربوي للمعلمين وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة"، ودراسة (switata, 2012)، ودراسة (Muneer, 2012) التي أكدت اهمية الدور المهني للمعلم في عصر العولمة ودفع الإرهاب.

التصور المقترح لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري

فيما يلي تقدم الباحثة تصورًا عامًا لبرامج إعداد المعلم وتدريبه في سبيل مكافحة الإرهاب والغزو الفكري، والذي يتضمن:

١- المنطلقات الفكرية لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

٢- أُسس التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

٣- أهداف التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

٤- مضمون التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

٥- وسائل تحقيق التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

٦- أساليب التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

وفيما يلي سيتم توضيح هذه العناصر بالتفصيل:

أولاً : المنطلقات الفكرية لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

١- الإعداد العلمي: والمقصود هنا أن المعلم في سبيله لمحاربة الإرهاب والغزو الفكري بين الطلبة يفترض أن يقوم على مبدأ التخطيط العلمي، وفي طريقه نحو تطبيق هذه الخطط والتصورات يستند على جملة من الأساليب والإجراءات العلمية، ومن ثم يلي ذلك عمليات التقويم والمراجعة من أجل تصويب أي مسار خاطي قد يحدث.

٢- الإعداد الوظيفي: بمعنى أن برامج إعداد المعلم في مواجهة الإرهاب والغزو الفكري يفترض أن تترك أثرًا ملموسًا وواضحًا، وتحقق نتائج تظهر بشكل جلي على الطلبة من خلال ما تتضمنه البرامج من أنشطة تدريبية وتأهيلية للمعلم.

٣- الإعداد الايجابي: بمعنى أن يأخذ جميع المعلمين زمام المبادرة للتعامل الحقيقي الجاد مع مختلف الظواهر السلبية التي تتضح على الطلبة، فتعمل برامج إعداد المعلم على رصد وتحديد تلك الظواهر السلبية، ودراستها وتحليلها وتقييمها، ومن ثم اقتراح الحلول الملائمة والإيجابية لها.

٤- الإعداد القائم على إرساء أسس التوازن والاعتدال: ويعني أن تتقيد برامج إعداد المعلم بكل مراحل محاربة الإرهاب والغزو الفكري بقيم المجتمع الدينية والثقافية والإجتماعية القائمة على أسس التوازن والاعتدال، حتى لا ينجم عن التعامل مع مشكلة ما ظهور مشكلات أخرى قد تكون أشد تصادماً مع قيم المجتمع وثقافته ومعتقداته.

ثانياً: أسس التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

١- الأساس الديني: ولمحاربة الإرهاب والغزو الفكري يتوجب أن تراعي برامج إعداد المعلم الإنسجام من حيث الشكل والمضمون مع منهج الإسلام، فالتفاعل الحضاري بين المجتمعات ووسائل الإتصال المختلفة أفرزت الكثير من الظواهر والتحديات المتشابهة، وهذا لا يمكن معه استخدام أسلوب ومنهج متماثل للتعامل.

٢- الأساس الاجتماعي: يقوم الأساس الاجتماعي على الأخذ بعين الإعتبار طبيعة وخصائص وثقافة المجتمع، فان كانت محاربة الإرهاب الفكري غاية كبرى ترنو إليها الكثير من المجتمعات، فإنه لا بد من مراعاة ما يلائم بعض المجتمعات فإن ما يلائم مجتمع ما قد لا يلائم مجتمع آخر بعينه نظراً لتفرده بخصائص مميزة له عن غيره.

٣- الأساس التربوي: ويعني ذلك أنه لابد لبرامج إعداد المعلم عند قيامها بدورها في محاربة الإرهاب الفكري أن تراعي أن يكون مؤطرًا بإطار نظري يراعي أسس وأساليب التعامل الملائم مع الطلبة، وذلك لأن مراعاة المدخل التربوي في مكافحة الإرهاب والغزو الفكري له دور فاعل في منع وقوع الأضرار الجانبية والآثار السلبية التي قد تفرز نتائج عكسية تفوق قدرة المعلم على التصدى لها.

٤- الأساس النفسي: وهذا يشير إلى أن يكون المدخل المناسب لبرامج إعداد المعلم لمحاربة الإرهاب والغزو الفكري مستنداً على دراسة خصائص ومتطلبات المرحلة العمرية لطلاب من الناحية النفسية، والعقلية، والإنفعالية، والإجتماعية كونها متطلبات أساسية لتجهيز الخطط، وإنتقاء الأساليب الملائمة لها.

ثالثاً: أهداف التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

١- تبصير المعلمين بالآثار الناجمة عن الإرهاب والغزو الفكري، وما ينتج عنه من إنحراف فكري له مخاطر على مستوى الفرد والجماعة، وذلك من خلال نشر ثقافته الواعية، وايصالها للجميع من خلال الكلمة الواضحة، والسلوك السليم.

٢- تعريف المعلم بالقيم والمبادئ والأسس السليمة التي يجب أن ينقلها للطلاب وخاصة أن عملية التعليم سواء أكان نظري أو عملي تعد المدخل الحقيقي لتثبيتها وتعميقها داخل نفوسهم.

٣- اكساب المعلم مهارة الحوار والنقاش الفكري المتزن مع الطلاب والذي من خلاله يتم تقريب وجهات النظر، وهذا من شأنه أن يثري الجانب العقلي والفكري لديه.)مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، ١٤٢٨، ص ٣٩)

٤- توعية المعلم بمختلف القضايا التي لها علاقة بالإرهاب والغزو الفكري، والعمل على توزيعها في مختلف المناسبات الوطنية والدينية من أجل تحسين مستوى الوعي المطلوب للطلاب.

٥- الاهتمام بإكساب المعلم مهارات البحث العلمي والمهارات والخبرات العلمية الكفيلة بمواجهة المشكلات الإجتماعية والفكرية، والإسهام الحقيقي الجاد في بحثها والتأمل فيها، والعمل على إقتراح الحلول الملائمة لها.

٦- تدريب المعلم على إعداد المسابقات والمناشط المختلفة التي تسعى لنشر الوعي المطلوب بمخاطر الإرهاب والغزو الفكري وتبصيرهم بمخاطره على المفاهيم الدينية، والثقافية، والمعرفية، والسلوكية وغيرها الكثير.

٧- تدريب المعلم على تفعيل الجمعيات الطلابية التي تهتم بالتوعية لمخاطر الإرهاب والغزو الفكري، والتي تساهم في نشر التوعية بين الطلبة، ومراعاة الحرص على الاهتمام الجاد والفاعل في أنشطتها وفعالياتها.

رابعاً: مضمون التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري.

يتضمن التصور المقترح لدور برامج إعداد المعلم في مكافحة الإرهاب والغزو الفكري على ثلاثة مستويات ترنو لمحاربة الإرهاب والغزو الفكري وذلك من خلال أنشطة برامج الخدمة.

١- الدور التثقيفي والتوعوي والتعليمي: ويتمثل هذا الدور في قيام برامج إعداد المعلم بتعريف المعلمين بمخاطر الإرهاب والغزو الفكري، وبيان أثار الغزو الفكري، وأسبابه، وتسليط الضوء على العوامل التي لها دور في إنتشاره بين الطلبة.

٢- الدور الوقائي: ويعني ذلك أن تقدم برامج إعداد المعلم الحماية الفكرية الملائمة للمعلمين على نحو يحول دون وقوعهم في الخطأ، أو إنزلاقهم إلى هوة الأفكار الهدامة وما ينجم عنها من أخطار.

٣- الدور التصحيحي (العلاجي): وهو أن تقوم برامج إعداد المعلمين بتدريبهم على كيفية تصويب وتعديل ما حصل لدى بعض الطلبة من إنحرافات فكرية أو مفاهيم مغلوطة مسيطرة على أفكارهم، وقد تدفعهم للإنحراف الفكري والتي قد ينشأ عنها نتائج سلبية سواء على الصعيد الفردي أو الاجتماعي.

خامساً: وسائل تحقيق التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم في مكافحة الإرهاب والغزو الفكري:

يمكن توضيح آلية تفعيل برامج إعداد المعلم لمواجهة الإرهاب والغزو الفكري من خلال الإهتمام بالأمور الآتية:

١- تدريب المعلم على أن يقوم بدور المربي والقائد والموجه والمرشد عند تعامله مع الطلاب وأن يكون قدوة حسنة لهم ونموذج يحتذى به.

٢- أن تكسب برامج إعداد المعلم القيم الأخلاقية كالامانة اثناء أداء رسالته التي توجب عليه استشعار أهميتها، وأدائها بمهنية عالية، وأن يرنو إلى ارساء الأمن والاستقرار، والحرص على سمعته وحفظ مكانته بين المجتمعات الإنسانية الأخرى وذلك عن طريق زرع قيم الإنتماء والمواطنة والولاء في نفوس طلبته، وتوضيح الحقوق والواجبات المختلفة.

٣- أن تدرب برامج الإعداد المعلم على حسن استثمار ساعات تواجده مع الطلبة في تقديم المعارف والخبرات العلمية والعملية، التي تظهر تقدمه العلمي ومعرفته الواسعه وحرصه على تعلم كل ما هو جديد في مجال تخصصه.

٤- أن تدرب برامج الإعداد المعلم على القيام بالدور الملقى على عاتقه في جانب الارشاد والتوجيه للطلاب من خلال بيان مفاهيم وصور الإنحرافات الفكرية المغلوطة كالتطرف والغلو والإرهاب، وذلك إنطلاقاً مما تبثه برامج الإعداد عبر الأنشطة المختلفة من تبصيرهم بحقائق الأمور، وحثهم على الخير، وابعادهم عن الشر، وتشجيعهم على تصويب المفاهيم المغلوطة لديهم، وتقويم السلوكيات الخاطئة.

٥- أن تحافظ برامج إعداد المعلم على إبقاء قنوات التواصل والحوار الفعال مع الطلبة وذلك من خلال تنويع مشاركاته في الحملات التوعوية والوقائية للطلاب وخاصة في التصدى للتحديات الثقافية والفكرية الهدامة.

٦- أن تطور برامج الإعداد المهارات العقلية والعلمية والمعرفية التي تنمي لديهم مهارات التفكير العلمي الهادف البناء، وتجعلهم قادرين على التمييز بين الصواب والخطأ.

٧- أن تسهم برامج إعداد المعلم في تجسيد المفهوم الصحيح للمواطنة الحقة عند الطلاب، وبيان أهمية إرساء المبادئ السمحة كالتسامح، والاعتدال، والوسطية، والإبتعاد عن الغلو والتطرف.

٨- أن تدرب برامج إعداد المعلم المعلمين على ضرورة التحديث والتغيير في استخدام الأساليب والوسائل التعليمية التي يستخدمها مع طلابه والتي في حقيقتها تخاطب عقولهم، وتنمي قدراتهم الإبداعية، وهذا يمكن ايجاده من خلال تنمية مهارات المناقشة والحوار وإدارة المجموعة وقبول وجهات النظر المعارضة لآرائهم.

سادساً: أساليب تقويم التصور المقترح لبرامج إعداد المعلم في مواجهة الإرهاب والغزو الفكري:

١- الأساليب اللفظية/الشفوية: وتتضح في تدريب المعلمين على الأسئلة الشفوية.

٢- الأساليب التحريرية/الكتابية: وتتضح في تدريب المعلمين على كتابة الأسئلة الموضوعية، والأسئلة المقالية.

٣- الأساليب العملية/الأدائية: وتتضح فيما تقوم به برامج إعداد المعلم من تدريب المعلمين على لعب الأدوار، المحاكاة، البيان العملي، اختبارات النماذج المصغرة.

المبحث الرابع: نتائج وتوصيات الدراسة:

توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن إجمالها فيما يلي:

١. إن واقع إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب هو واقع يركز على الإعداد المهني للتدريس فقط ويغفل الإعداد والتدريب للتصدي للغزو الفكري والإرهاب.

٢. وجود عدد من المشكلات التي تحول دون إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب من أهمها جهل المعلم والتربويين وأولياء الأمور والقيادات الإدارية والمجتمع بأهمية الدور الفعلي للمعلم في هذا المجال، وضعف الشعور بالمسؤولية المجتمعية لدى المعلم، وعدم وجود برامج تدريبية مستقلة لهذا الإعداد وضيق وقت الحصة الدراسية وعدم تواجد خطة لتبني هذا الجانب.

٣. كشفت الدراسة عن وجود عدد من المتطلبات اللازمة لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب، مثل التنسيق بين برامج إعداد المعلم ومؤسسات المجتمع لتبني إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب، والتغيير الممنهج للنظام التربوي، وإدخال الدور الإرشادي للمعلم ضمن برامج إعداده وتدريبه وإضافة مقررات دراسية في برامج إعداد المعلم تؤهله للتصدي للإنحرافات الفكرية لدى التلاميذ بكافة صورها.

٤. طرحت الدراسة تصورًا مقترحاً لبرامج إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب.

التوصيات

توصي هذه الدراسة بما يلي:

١- تبني التصور المقترح في هذه الدراسة وتطويره بمايتفق والمستجدات ومتطلبات العصر.

٢- البدء بمعالجة وحل المشكلات والمعوقات التي تحول دون إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب.

٣- تركيز برامج إعداد المعلم على تحقيق المتطلبات اللازمة لإعداد المعلم وتدريبه لمواجهة الغزو الفكري والإرهاب.

٤- التمسك بالثوابت الدينية، والمبادئ الصحيحة، والقواعد الهامة التي ينبغي على برامج الإعداد تكثيف الاهتمام بها وتدريسها لكونها الطريق الأمثل للمحافظة على العقيدة الإسلامية، واعتدال المنهج، وسلامة الفكر، وتحقيق السعادة في الحياة الدنيا والاخرة.

٥- إهتمام برامج إعداد المعلم عبر برامجها وأنشطتها المختلفة المقدمة قبل الخدمة وخلالها بتدريس والتدريب على مواجهة مخاطر التحديات الثقافية كالإرهاب والغزو الفكري عند المعلمين.

٦- حث المعلمين من خلال برامج إعدادهم على استثمار أوقات الطلاب الذين يكونون عرضه لحملات الغزو الفكري والإرهاب والدعوات التي تسعى لفساد العقائد، ومسخ الشخصية الاسلامية، وتغيير نمط الحياة.

٥- الوقوف بكل السبل على الإتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد و تدريب المعلم و الاستفادة منها بما يضمن التصدي لتحديات الغزو الفكري والإرهاب.

٦ -إعادة النظر في نظام إختيار وإنتقاء الطالب المعلم من حيث إدراج بنود تتعلق باختياره للدراسة ذات صله بموقفه من الغزو الفكري والإرهاب.

٧- تطوير البحث العلمي في مجال إعداد وتدريب المعلم و تشجيعه وزيادة تمويله، وأن تعتمد مؤسسات تدريب المعلم نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير وتحسين ممارساتها آخذة في الاعتبار إدخال موضوعات التصدي للإرهاب والغزو الفكري في برامجها.

٨- أهمية استطلاع آراء المعلمين فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية لهم فيما يتعلق بمواجهة خطر الإرهاب والغزو الفكري، وإعداد قائمة الإحتياجات وتطبيقها تبعا لأولوياتها.

٩- القيام بالمزيد من الدراسات المماثلة التي تبحث في دور المدارس وغيرها من المؤسسات الأخرى في المجتمع لمكافحة الإرهاب والغزو الفكري.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

١. القرآن الكريم

٢. صحيح البخاري، كتاب الوضوء، باب من بات على وضوء، حديث رقم ٢٧١٠.

٣. مسند ابن حنبل، ج٣، ص٥٠.

المراجع العربية:

١. ابن منظور، محمد بن مكرم. (١٩٨٨ م). لسان العرب: ط٢، بيروت، دار المعرفة.

٢. أبو جلالة، لمياء مصطفى. (٢٠٠٣م). الدور التربوي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في مواجهة تحديات العولمة وسبل تطويره من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٣. أحمد، حنان إبراهيم الحاج. (٢٠٠٤م). سبل الإرتقاء بالممارسات التربوية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظات غزة في ضوء المعايير التربوية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤. بازمول، محمد بن عمر. (السبت ١٥- ١١- ١٤٢٦هـ). دور التربية في مكافحة التطرف والإرهاب. ورقة عمل ضمن فعاليات إختيار مكة المكرمة عاصمة الثقافة الإسلامية.

٥. بدرخان، سوسن سعد الدين. (٢٠١٣م). درجة ممارسة معلمي وإدارة مدرسة المرحلة الأساسية العليا لأدوارهم في مواجهة تحديات العولمة من وجهة نظر

المعلمين. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٠)، ملحق (٣)، ص ١٠٣٦ - ١٠٥٤.

٦. بشارة، جبرائيل. (١٩٨٣ :)متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية في التكوين المهني للمعلم. المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الثالث، العدد الأول.

٧. جريدة الرياض. (٢٠١٤م). مقال بعنوان: تحصين"عقول الناشئة" في ذمة التعليم الإرهاب لا يختطفهم" للكاتبة منال الزايد. العدد (١٦٨٥٧).

٨. حبنَّكة، عبد الرحمن حسن. (٢٠٠٠م). أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها: الاستشراق، التبشير، الإستعمار: ط٧، دار القلم، دمشق.

٩. حمدان، محمد زياد (١٤٠٦م). المعلم: مواصفاته ومسؤولياته البناءه في التربية المدرسية، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

١٠. حمود، رفيقة. (٢٠٠٢ م). الإتجاهات العالمية في إعداد المعلمين في البلدان العربية، أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.

١١. الخميسي، السيد سلامة.) ٢٠٠٢ م). دراسات وبحوث عن المعلم العربي وبعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

١٢. دياب، سهيل. (٢٠٠٦م). المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين (أدواره المتوقعة- سماته ومقوماته). بحث مقدم للمؤتمر العلمي الذي نظمته جامعة الإسراء الخاصة تحت عنوان: " المعلم في الألفية الثالثة- رؤية آنية ومستقبلية.

١٣. راشد، علي. (٢٠٠٢م). خصائص المعلم العصري وأدواره و الإشراف عليه و تدريبه: ط ١ القاهرة. دار الفكر العربي.

١٤. الرشيد، محمد بن أحمد. (٢٠٠٠م). رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

١٥. السنبل، عبد العزيز عبد الله. (١٩٨٨م). "تدريب معلمي الكبار أثناء الخدمة"، دراسات تربوية. مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، المجلد الخامس.

١٦. السيقلي، يحيى محمد صالح. (٢٠١٠م). الدور التربوي للمدارس الإسلامية في مواجهة أنماط السلوك الثقافي المخالف للمعايير الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٧. الشهري، محمد. (٢٠٠٩م). مدى إسهام معلم المرحلة الثانوية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة "دراسة ميدانية" من وجه نظر المعلمين والمشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم بمحافظة محايل عسير، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٨. شوق، محمود و سعيد، محمد مالك.) ٢٠٠١م). معلم القرن الحادي والعشرين(اختياره–إعداده –تنميته) في ضوء التوجهات الإسلامية. القاهرة، دار الفكر العربي.

١٩. الصائغ، محمد بن حسن وآخرون. (١٤٢٤هـ). تطوير اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية "رؤية مستقبلية ". اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي – جازان.

٢٠. صاصيلا، رانية. (٢٠٠٥م). الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصر. مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢١)، العدد(٢).

٢١. عثمان، سلوى؛ ومصطفى، فاتن. (٢٠٠٤م). مدى إلمام الطالبة المعلمة بكلية التربية جامعة الملك سعود بمفهوم العولمة ومتطلباته. بحث مقدم إلى ندوة العولمة وأولويات التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، ٢٢- ٢٠ نيسان.

٢٢. علي، علي. (٢٠٠٦م). الوضع الإجتماعي للمعلم بالتعليم العام وأثره في مهنة التعليم. مجلة الدراسات التربوية، العدد (١٩).

٢٣. الغامدي، حمدان بن أحمد وآخرون. (٢٠١٠ م). تطوير نظام التعليم في المملكه العربية السعودية: ط٣، مكتبة الرشد.

٢٤. الفقيه، محمد هادي علي وآخرون. (١٤٣٥هـ). إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة.

٢٥. الفيروز آبادي، محمد بن يعقوب. (٢٠٠٥م). القاموس المحيط: ط٨، مؤسسة الرسالة، ٤/ ٣٦٩.

٢٦. القحطاني، ناصر هادي ناصر. (٢٠١٠م). دور معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٢٧. كشك، محمد جلال. (٢٠١٢م). الغزو الفكري: ط٢، الدار القومية للطباعة والنشر.

٢٨. الكلثم، حمد بن مرضي بن إبراهيم. (٢٠٠٧م). بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٢٩. كنعان، أحمد. (٢٠٠٩م). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٥، العدد (٣+٤).

٣٠. اللجنة العليا لسياسة التعليم. (١٣٩٠هـ). وثيقة سياسة التعليم بالمملكة. الأمانة العامة، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.

٣١. اللويحق، عبدالرحمن بن معلا. (١٤٢٥هـ). الإرهاب والغلو: دراسة في المصطلحات والمفاهيم. مؤتمر موقف الاسلام من الإرهاب - السعودية، المجلد ١، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، الصفحات: ٩٢ – ١٣٣.

٣٢. المالكي، عبد الحفيظ بن عبد الله بن أحمد. (٢٠١٠م). الإرهاب جريمة العصر: ط١، مطابع الحميضي، الرياض.

٣٣. المالكي، عبد الحفيظ بن عبد الله بن أحمد. (٢٠٠٦م). نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٣٤. مجلس المجمع الفقهي الإسلامي برابطة العالم الإسلامي. (١٤٢٤هـ). الدوره السابعة عشرة المنعقدة بمكة المكرمة، في الفترة من ١٩- ١٤٢٤/١٠/٢٣هـ (التفجيرات والتهديدات الإرهابية: أسبابها، آثارها، حكمها الشرعي، وسائل الوقاية منها).

٣٥. مجمع اللغة العربية بدمشق. (٢٠٠٤م)، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية.

٣٦. مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، وحدة استطلاعات الرأي العام. (١٤٢٨هـ). قضايا التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والطلاب وأولياء الأمور: دراسة استطلاعية.

٣٧. المفدي، صالح. (٢٠٠٤م). إعداد معلم التربية الإسلامية في ضوء الحاجات الآنية والمستقبلية لطلاب المرحلة الثانوية، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان (تكوين المعلم"إعداده وتدريبه").

٣٨. المفرج، بدرية والمطيري، عفاف وحمادة، محمد. (٢٠٠٧م). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً. قطاع البحوث التربوية والمناهج، وحدة بحوث التجديد التربوي، وزارة التربية.

٣٩. ملكاوي، نازم محمود؛ ونجادات، عبد السلام. (٢٠٠٧م). تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الأنسأنية والإجتماعية، المجلد(٤)، العدد(٢).

٤٠. المنياوي، جمال جمعة. (١٤٣١هـ). تأهيل وتدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية (دراسة ميدانية). نجران، المملكة العربية السعودية.

٤١. الناقة، صلاح وإيهاب أبو ورد. (يونيو ٢٠٠٩ م). " إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية". بحث مقدم للمؤتمر التربوي "المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول"

٤٢. اليوسف، عبد الله بن عبد العزيز. (٢٠٠٤م). دور المدرسة في مقاومة الإرهاب والعنف والتطرف. بحث مقدم للمؤتمر العالمي عن موقف الإسلام من الإرهاب- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - من١- ٣/ ٣/ ١٤٢٥هـ.

المراجع الأجنبية:

1. Bonnell Joe, Phil Copestake, David Kerr, Rowena Passy, Chris Reed, Rachel Salter, Shama Sarwar, Sanah Sheikh (2010). Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people.
2. Gregory D. Miller (2009). Teaching about Terrorism: Lessons Learned at SWOTT: http: //journals. cambridge. org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=6221796.
3. Kumar Irshad Ahmad and Parveen Shahida (2013). Teacher Education in the Age of Globalization, Research Journal of Educational Sciences, Vol. 1(1), 8-12, n University of Kashmir Srinagar, Jammu and Kashmir, INDIA.
4. Muneer Rizwana (2012). To Study The Role Of Education To Overcome Terrorism In University Of Karachi, University Of Karachi, Karachi, Pakistan, Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business Copy Right © 2012 Institute Of Interdisciplinary Business Research 439 -Vol 4, No 6.
5. Świtała Eugeniusz Stanislaw (2012). The Professional Role of a Teacher in the Era of Globalization on the Example of Poland, Daugavpils University -Latvia.

التفكير التأملي وعلاقته بالمهارات التدريسية لدي الطالبة المعلمة تخصص علوم

إعـداد

د. ابتسام صابر

مقدمة:

يعتمد التدريس الفعال على الكفايات الضرورية للمعلم و مهاراته التدريسية و ذكائه و شخصيته، لإن دور المعلم الفعال لا يتوقف عند حدود التعليم، بل يمس مجال التربية فالمناهج واحدة في أغلب المدارس في المجتمع الواحد، و تتشابه في الأبنية المدرسية إلى حد ما، و لكن المخرجات التعليمية تختلف من مدرسة إلى أخرى و يرجع السبب في ذلك إلى المعلم و دوره و بصماته في هذا المجال (Laska, 1986).

و يرجع ذلك إلى الكفايات التدريسية التي يجب أن يمتلكها معلم العلوم، منها على سبيل المثال: التمكن من المنهاج و أهدافه و محتواه و طرق التدريس و التقويم و إدارة الصف بشكل فعال و توظيف الوسائل التعليمية (ابو جابر و بعاره، ٢٠٠٠).

و تظل عملية إعداد المعلم إعداداُ مهنيا صحيحاً هدف كل من يعنيه ذلك خاصة كليات التربية لذلك يظل هم هذه المؤسسات في البحث عن تكنولوجيا جديدة لإعداد المعلم الكفء، و قد أكدت الابحاث و الملاحظات الميدانية ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بما يحقق المهارات المهنية الضرورية و الهامه للمعلم (ضحى، ١٩٩٦: ١٠)

و يعد التطبيق العملي نمط من أنماط الخبرة الواقعية التي يمربها الطالب المعلم و التي يتعرف من خلالها على طبيعة مهنة التدريس و مهاراتها ومتطلباتها الادائية أثناء توظيف المعلومات و المعارف النظرية وتحويلها إلى كفايات ادائية مهنية.

و تعتمد برامج التطبيق الميداني على عوامل متعددة، منها طبيعة البرنامج و توزيع المعلمين، و التخصص، و المشرف، و المدرسة، و معلم المدرسة، و الطالب

المعلم (حيدر، ٢٠٠٠: ٥٣). ويرى التربويون أن نجاح المعلم في مهنته يتوقف إلى حد كبير على نوع الإعداد الذي يتلقاه الطالب المعلم، فالمعلم المعد إعداداً سليماً هو ذلك المعلم القادر على تحقيق معظم أدواره التي يجب أن يقوم بها (عفانة عزو، اللولو فتحية، ٢٠٠٢، ١)، وحتى يستطيع المعلم القيام بأدواره و في ضوء نظام الجودة الشاملة بكليات التربية فإن إعداد الطالب المعلم يجب أن يوجه نحو تنمية قدرته على التفكير عامة و التفكير التأملي خاصة، حيث تنادي الاتجاهات العالمية المتقدمة بإعداد المعلم القادر على التأمل و التحليل في ممارساته التعليمية (حجي، أحمد، ٢٠٠٤، ٨١٥). ذلك لأن التفكير التأملي يعد أداة تساعد الطالب المعلم على التعامل بفعالية مع المشكلات المعقدة و الغامضة و غير المحددة و تعمل على تدعيم التعلم عن القضايا المجتمعية (Cama, et al,2007) كما أنه يؤدي إلى التعلم ذي المعنى و يساعد في نمو المهارات الخاصة التي تعين في أن يصبح الطالب المعلم أكثر تعبيراً و أكثر نقداً كما ينمي أيضاً الخبرات المهنية phan, 2006, 572)).

فالتفكير التأملي هو التفكير عن العمل و هو الذي يجعل المعلم يفكر بعناية في كيفية قيامه بعملية التدريس و يستخدم ما يكتشفه عن أدائه لمصلحة تلاميذه (Raines & shadio, 1995,271). و أن التأمل يساعد على سد الفجوة بين النظرية والتطبيق و يساعد في الوصول للحلول المناسبة للمواقف التعليمة (راشد الكريم، ١٤٢٤ هـ، ٤) و من مزايا التفكير التأملي أنه يقلل الميل للاندفاع و ينمي مهارات حل المشكلات و يساعد في تحليل و بحث القضايا و يدعم التواصل و الاتصال بوجهات النظر المختلفة و يعزز الوعي بالذات (kish & Sheehan, 1997, 255).

ولأهمية التفكير التأملي في النمو المهني و انعكاسه علي المهارات التدريسية فقد أشارت إليه الهيئة الدولية لمعايير التدريس الاحترافي National Board for

(NBPTS, 2003, 63) professional Teaching Standards و ضمنته كأحد المعايير اللازمة للمعلم المحترف. كذلك تنادي العديد من الدراسات منها دراسة:

((Adler, 1991 ; Smith&Hatton, 1992 ; Abell, 1998

بضرورة تضمين هدف تنمية مهارات التفكير التأملي في برامج إعداد المعلم و أكدت على ضرورة تدريب الطلاب عليها.

مشكلة الدراسة:

بالنظر لواقع اعداد المعلم بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية نجد أنه يقوم علي الإعداد التكاملي الذي يتضمن المجالات الأكاديمية والمهنية والثقافيه وكذلك يركز برنامج الاعداد التربوي علي المهنية والثقافية التي تهدف جميعها الي اكساب المعلم المهارات اللازمة لمهنة التدريس، فان كان هذا الاتجاه مقبول في السنوات الماضية فانه في ظل نظام الجودة الشاملة والاتجاهات نحو التركيز علي التفكير في عمليات التعليم والتعلم، والتي تستدعي وجود معلم لديه تلك المهارات في مجال التفكير وخاصة التفكير التأملي مع ما يميزه من مهارات مهنية وفي ضوء نتائج بعض الابحاث التي أكدت علي أن المعلم المتأمل يجعل طلابه يفكرون بتأمل مثله (Semerci, 2007)

كما توصلت دراسة الصغير، أحمد (٢٠٠٥) إلى أن ممارسة المعلم في المدارس التفكير التأملي منخفضة إلى حد كبير و تصل إلى أقل من ٤٠ ٪. كذلك توصلت دراسة عفانة، عزو واللولو، فتحية (٢٠٠٢) إلى عدم وصول أي من الطلاب المعلمين (تخصص علوم) إلى مستوى التمكن (٨٠ ٪) في اختبار مهارات التفكير التأملي.

و كذلك دراسة هالة بخش (٢٠٠٣) التي توصلت إلى فاعلية تطوير التربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى بالسعودية باستخدام نموذج تدريبي مقترح

قائم على التدريس التأملي، واكدت أن الأداء التدريسي يتحسن مع تكرار دورات التأمل.

ومن خلال خبرة الباحثة في متابعة الطالبات المعلمات لاحظت ندرة توظيف مهارات التفكير عامة والتفكير التأملي بشكل خاص اثناء مواجهة المشكلات التعليمية واستخدام المهارات التدريسية خلال التربية العملية في المدارس، فكان هذا مفتاح الدراسة الحالية والتي تتحدد في التساؤلات التاليه:

س١/ ما مستوى التفكير التأملي لدي الطالبة المعلمة تخصص علوم

س٢/ ما مستوى المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة في ضوء المعايير المهنية

س٣ / هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة احصائية بين مستوي التفكير التأملي لدي الطالبة المعلمة تخصص علوم والمهارات التدريسية

أهداف الدراسة : -

تهدف الدراسة إلى : -

١- الكشف عن مستوى القدرة على التفكير التأملي في المشكلات التعليمية التي تواجهها الطالبة المعلمة أثناء التطبيق الميداني.

٢- الكشف عن مستوى المهارات التدريسية المشتقة من المعايير المهنية في ضوء بطاقة الملاحظة.

٣- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير التأملي للطالبة المعلمة و مهارتها التدريسية.

٤- التنبؤ بالمهارات التدريسية للطالبة المعلمة في ضوء التفكير التأملي لديها.

أهمية الدراسة:

أ- تناول موضوعاً غاية في الأهمية، و هو موضوع التفكير التأملي، و هو من القضايا التربوية المستمرة و المتجددة و المتطورة و المرتبطة بحركة الفكر التربوي.

ب- تفيد هذه الدراسة المتخصصات ببرامج إعداد المعلم و تدريبهن، حيث تقدم لهن تغذية راجعة حول أهمية إعداد المعلمة وفق المنظور التأملي.

ت- تفيد المشرفات على التربية العملية لطالبات العلوم في توظيف منحى التأمل في جلسات المناقشة.

ث- تفيد المتخصصات في طرق التدريس في تخصيص جزء من مفردات مقرراتهن لتدريب الطالبة المعلمة على مهارات التفكير التأملي و كيفية توظيفها له في مواجهة المشكلات أثناء الممارسة الميدانية

حدود الدراسة:

- عينة من الطالبات المعلمات تخصص علوم المطبقات في مدارس مدينة مكة المكرمة الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٥ / ١٤٣٦ هـ
- المهارات التدريسية المرتبطة بالمشكلات التدريسية ذات العلاقة: بأخلاقيات المهنة - التخطيط للتدريس - تنفيذ التدريس - تقويم التدريس، المحددة بنودها في المقياس المرتبط بالمشكلات التدريسية.
- بنود اختبار التفكير التأملي في صورة مشكلات ذات علاقة بالمهارات التدريسية التي تقيسها بطاقة الملاحظة.

مصطلحات الدراسة :

تتبنى الباحثة في هذه الدراسة التعريفات التالية :

القدرة على التفكير التأملي :

استقصاء ذهني نشط واع و متأن لمعلم العلوم حول معتقداته و خبراته و معرفته المفاهيمية و الإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه و يمكنه من حل المشكلات التعليمية / التعلمية التي تواجهه (Schon, 1983 49،)

يقاس إجرائياً بمدى قدرة الطالبة المعلمة على اختيار الاجابة الصحيحة والمناسبة للمشكلة في المقياس المكون من عشر مشكلات مرتبطة بالمهارات التدريسية عند مستوى (أخلاقيات المهنة – التخطيط للتدريس – التنفيذ – التقويم) عند مستوى قطع ٧٥ ٪.

مهارة التدريس :

هي القدرة على أداء عمل / نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، و هذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه و القدرة على التكييف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة. (زيتون، حسن حسين، ٢٠٠١م، ١٢).

هي سلوكيات ظاهرة قابلة للملاحظة و القياس داخل حجرة الدراسة وأثناء التطبيق الميداني للطالبة المعلمة من خلال (بطاقة الملاحظة المعدة من قبل الباحثة).

الإطار النظري و الدراسات السابقة.

التفكير التأملي والمهارات التدريسية :

على الرغم من أن الدعوة إلى التأمل و التفكير التأملي في المجال التربوي وليدة القرن الحادي و العشرين، إلا أنها دعوة قديمة تبنتها كل الديانات السماوية، و جاءت مفصلة و جلية في القرآن الكريم فمعظم الآيات في القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة إعمال العقل و إمعان الفكر و إحكام التدبر. و بالمنظور الإسلامي و تعد ممارسة التأمل والتفكير التأملي للمعلم ضرورة يفرضها الضمير الأخلاقي للمهنة، وضرورة عصرية تحتمها حضارة القرن الحادي و العشرين.

و تؤكد العديد من هيئات الاعتماد و الجودة الأكاديمية بكليات التربية على أهمية ممارسة المعلم للتفكير التأملي، و اعتباره معياراً أساسياً من معايير إعداده، لما له من دور في النمو المهني للمعلم و تحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم التلاميذ من جهة ثانية و ما يترتب عليه من تنويع في أساليب التعليم و التقويم و تحسين طرائق التدريس، و من ثم في ممارسة المعلم لمسئولياته بمهنية عالية.

و انطلاقاً من أهمية هذا الموضوع، كان لابد من التعرف إلى مفهومه في الأدب التربوي فقد تعددت وجهات النظر و المدارس الفكرية التي تناولته، و لكن هناك قاسم مشترك بينها جميعاً هو أن التأمل و التفكير التأملي أصبح سمة أساسية للمعلم المهني، و من هذه التعريفات، تعريف جون ديوي (John dewey) له بأنه عملية إمعان النظر و التدبر الواعي لأي ممارسة تربوية، يستجيب من خلالها الفرد لحل المشكلات من وجهات نظر متعددة و يضع كافة الاحتمالات في الاعتبار (Zeichner & liston ،١٩٩٦ :٩). كما عرفه شون (Schon) بأنه عملية معالجة الخبرة و إعادة تقييم المعرفة، بما يساعد على تحويلها إلى معرفة جديدة و إلى اتخاذ

قرار لإجراء لاحق، و تعتبر المعرفة بدون تأمل عقيمة و يرى أن عملية التأمل تتم على مراحل: هي مرحلة التأمل قبل العمل و مرحلة التأمل أثناء العمل و مرحلة التأمل بعد العمل (Clive b & Clarek., 2001: 225) و عرفته تلمان (Tillman, l.,2003, 230) بأنه حوار داخلي مع الذات يساعد الفرد على رؤية فلسفته و معتقداته و خبراته و ممارساته المهنية بصورة أكثر عمقاً و وضوحاً حيث يقوده ذلك إلى تبني مواقف و اتجاهات و اتخاذ قرارات تزيد من قدرته على المشاركة في حوار جماعي يقوم على تبادل الخبرات و المعارف. كما عرفه مدبولي، محمد (٢٠٠٢: ١٠٠) بأنه فعل واع يخرج بالفرد من دائرة الانخراط في ممارسات تقليدية إلى دائرة النقد و التحليل لكل أداءاته و الوقوف على ما ورائها من أفكار و معتقدات توجهها، و ما يترتب عليها من نتائج.

و يعرفه الصغير، أحمد (٢٠٠٥: ١١) بأنه التدبر و النظر بعمق في المواقف و الخبرات و المعتقدات و الممارسات ضمن إطار كلي، قد يحدث قبل أو أثناء أو بعد الممارسة المهنية فيقود إلى معارف جديدة و قرارات لاحقة تسهم في تحسين الأداء، و قد يكون التأمل في صورة حوار داخلي ذاتي، و قد يصبح جماعياً، يتم فيه تبادل الآراء و الأفكار و الخبرات التي من شأنها الارتقاء بالأداء المهني.

و لما كان هذا التأمل و التفكير التأملي ذا مستويات، فقد استطاع تاجرت و ويسلون (Taggret & Wilson,1998: 2-5)

أن يصنف التفكير التأملي إلى ثلاثة مستويات هرمية متداخلة و مرتبطة بعضها بالبعض الآخر و هذه المستويات هي:

- **المستوى الحرفي للتأمل:**

و هو أبسط مستويات التأمل، وهو يتعلق بقدرة المعلم على اختيار الطرائق و الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف.

- **المستوى السياقي للتأمل:**

و يتعلق هذا المستوى بفهم ما وراء الممارسات من افتراضات و نظريات و استيضاح العلاقة بين النظرية و التطبيق.

- **المستوى الجدلي:**

و في هذا المستوى يهتم الفرد بالتساؤل حول اهتماماته، و النظر بعمق إلى الأمور، و الدفاع عن خياراته في ضوء أدلة يجمعها.

أما من حيث أدوات التأمل و التفكير التأملي، فيشير الأدب التربوي إلى أن هناك أدوات عديدة تستثير التفكير التأملي و تسهم في إحداث ممارسات واعية للمعلم و من هذه الأدوات:

- **صحف التأمل:**

حيث يشير تاجرت و ويلسون (Taggret & Wilson, 1998: 90) إلى أن التعلم يحدث من التأمل في الخبرة ذاتها، و هذه الصحف توفر هذه الفرصة للمعلم، بمعنى أن الانشغال النشط في عمليات التعلم و التدريس يحدث التقدم لدى المعلم و هذا يرتبط بالنظرية البنائية، و هي تقرير يصف المعلم من خلاله موقف أو خبرة مر بها، ثم يعمل على تحليل هذا الموقف و التعمق فيه مستخدماً معتقداته و أفكاره و مشاعره، فيفهم ما حدث و لماذا حدث و ما يجب أن يقوم به في ضوء ذلك

الحوار التأملي:

و هو عملية يقوم بها المعلم بحوار ذاتي مع نفسه أو مع الزملاء حول قضية تعليمية معينة و ينطلق في هذا الحوار في ضوء رؤيته و اتجاهاته و معتقداته و ما يؤمن به من فرضيات، فيتمخض عن هذا الحوار بناء مجتمعات للتعلم يتم فيها تقييم الذات و مراجعة الممارسات مما يؤدي إلى تحسينها و تطويرها (webb,2001: 247).

الملاحظة:

و هي محاولة منهجية يقوم بها المعلم بتسجيل ملاحظاته حول سلوكيات تلاميذه أو سلوكيات زملائه أو سلوكياته، سواء كتابياً أو بالتسجيل الصوتي أو بالفيديو، بهدف الكشف عن تفاصيل الظواهر أو العلاقات بين عناصرها عند إعادة مشاهدتها أو سماعها، و بالتالي فهي تسهم في تفسير العلاقة بين النظرية و التطبيق الأمر الذي يدفع المعلم إلى زيادة قدرته على بناء مواقف و ممارسات ذات معنى أكثر.

ملفات الانجاز:

وقد يقوم المعلم بعملية توثيق منظم لأداءاته و إنجازاته من خلال أدلة ملموسة، قد تكون ورقية أو إلكترونية أو تسجيلية، بحيث تعطي رؤية واضحة المعالم عن أدائه.

الأمر الذي يساعده على التأمل في المجالات المرتبطة بمهنته من حيث التخطيط و التدريس و البيئة الصفية و المسئوليات المهنية.

تعددت الدراسات و البحوث المتعلقة بالتفكير التأملي سواء على المستوى المحلي أو المستوى الإقليمي أو المستوى العالمي، فجاءت الدراسات في سنوات

متعددة، فمنها ما ركز على قياس مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى المعلم، و منها ما تتناول استراتيجيات و أساليب تنميتة، و ركز بعضها الآخر على فاعلية التفكير التأملي على متغيرات أخرى،

فمن الدراسات التي ركزت على العوامل التي من شأنها تنمية التفكير التأملي، دراسة علي الشكعة (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية جيد و يعادل (٦٦. ٧٪)، و لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً في مستوى القدرة على التفكير التأملي ترجع إلى متغير الجنس، و إنما جاءت الفروق لصالح طلبة الكليات الإنسانية و طلبة الدراسات العليا. كما توصلت دراسة زياد بركات (٢٠٠٥) إلى تفوق طلبة الجامعة على طلبة الثانوية العامة في مستوى القدرة على التفكير التأملي، كما وجدت أنه لا توجد فروق في التفكير التأملي ترجع إلى جنس. و من الدراسات التي ركزت على العوامل و الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية التفكير التأملي، دراسة فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة في مادة الفيزياء.

و كذلك دراسة كارول أولين و آخرون (Carol uline & others, 2003) التي ناقشت صحف التفكر، كأداة لتدريب المعلم على التفكير التأملي في ممارساته المهنية، و كانت عينة الدراسة مجموعة من الطلاب المعلمين، طلب منهم في نهاية فترة التدريب العملي، كتابة صحيفة تأمل حول أهم ما تعلموه، و تم تحليل محتوى هذه الصحف، وتبين أن الطلاب تناولوا في كتاباتهم تحليل موضوعات أساسية تهم المعلم المبتدئ، منها إدارة البيئة الصفية، و مرونة المعلم، و إدارة الوقت، و أوراق العمل، و المعلم كنموذج مهني، و انشغال التلاميذ في التعلم، و ثقة المعلم في نفسه. أما دراسة باول كوتريلز (Paul cautreels, 2003) فقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين كتابة السيناريو و تعزيز ممارسة التفكير التأملي للمعلم، و كانت

عينة الدراسة مجموعة من المعلمين، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات صغيرة، و طلب منهم كتابة سيناريو عن مو قف يمثل لعب الأدوار Role-play، حيث التقى المشاركون معاً، و تبادلوا الحوار حول ما تم كتابته و الصعوبات التي واجهتهم، و عرضت كل مجموعة ماتوصلت إليه أمام باقي المجموعات، و دار بينهم حوار تأملي حول مدى تماسك السيناريو و الشخصيات و الأدوار و إمكانية التطبيق. وعبر المشاركون عن استمتاعهم بالعمل و بأنه عزز لديهم القدرة على ممارسة التفكير التأملي، و تبادل الخبرات و إنتاج المعارف، كما ساعدهم على بناء مجتمع مهني للتعلم. كذلك اهتمت دراسة جاي و هيرلاند (Gay & hirland, 2003) بتنمية التفكير الذاتي و الوعي الثقافي للمعلم، حيث قدمت الدراسة تحليلاً لبعض الصعوبات التي تواجه الطلاب المعلمين، منها ما يصادف المعلم من إرباك عندما يتأمل مواقف و موضوعات فلسفية معينة، الأمر الذي يؤثر في بناء معارفه و أفكاره و أوصت الدراسة بتدريب المعلمين على ممارسة التفكير التأملي في مجالات المهنة، لما له من أثرعلى تعلم التلاميذ. كذلك اهتمت دراسة باين وآخرون (Bain & others, 2002) بمناقشة العلاقة بين كتابة صحف التفكير التأملي و التغذية الراجعة، و اشتملت عينة الدراسة على خمسة و ثلاثين متطوعاً طلب منهم كتابة صحيفة أسبوعية لمدى ستة أسابيع، على أن يتلقى كل طالب تغذية راجعة مكتوبة حول نوع و مستوى صحيفة التفكير التأملي، ثم عقد لقاء جماعي لمناقشة الصعوبات المرتبطة بالكتابة أو الممارسة،و توصلت الدراسة إلى أن التغذية الراجعة التي تقدم بعد كتابة صحف التفكير التأملي، ضرورية لتحسين مهارات الكتابة المتعمقة، و لتحسين مهارات التفكير التأملي لدى الطالب المعلم.

كذلك هدفت دراسة فيرا و ماركوس (Vieira & marques, 2002) إلى التعرف إلى العلاقة بين التفكير التأملي و تطوير الممارسة المهنية حيث اشتملت عينة الدراسة على سبعة معلمين في المدارس الثانوية، و ثلاثة أعضاء هيئة تدريس

بالجامعة، و خمسة مشرفين جامعيين، أجريت معهم مقابلات فردية و جماعية، تبين من خلالها أن التفكير التأملي يرتبط بالممارسة و يعمل على تحسينها، و يمثل أحد معايير جودة أداء المعلم، و أوصت الدراسة بضرورة توفير مناخ مدرسي يعزز ممارسة التفكير التأملي، و يتيح فرصاً للحوار و التعلم و العمل الجماعي و الثقة المتبادلة

أما دراسة تلمان (Tillman, 2003) فقد هدفت إلى التعرف إلى دور الحوار التأملي و صحف التفكير التأملي في إثراء أداء المعلم المبتدئ، و توصلت الدراسة إلى أن كتابة صحف التفكير التأملي و ما أعقبها من حوار، أسهم بدور إيجابي في تحسين أداء المعلم، فضلا عن توفر فرص النمو المهني

كما ناقشت دراسة موليز و آخرون (Moyles & others, 2002) العلاقة بين الحوار التأملي و تفعيل الممارسة المهنية حيث تم تسجيل حوارات متنوعة لستة و ثلاثين معلما، اشتركوا في مقابلات و ورش عمل دارت حول ممارساتهم المهنية في المدارس، و بتحليل محتوى أشرطة الفيديو، تبين أن المعلمين تأملوا في أدائهم من زوايا مختلفة، تضمنت معظم جوانب المهنة، و أكدت الدراسة أن هذه الحوارات كان لها أبلغ الأثر على تحسين أداء المعلمين و تنميتهم مهنيا،

٢- المعايير المهنيه والمهارات التدريسية

و يعتمد التدريس الفعَال على الكفايات الضرورية للمعلم ومهارته التدريسية وذكاءه و شخصيته فدور المعلم الفعَال لا يتوقف عند حدود التعليم، و هناك بعض الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم العلوم منها على سبيل المثال: الأهداف و طرق التدريس و التقويم وإدارة الصف (أبو جابر، و بعارة ٢٠٠٠).

و قد تمت الموافقة على المعايير المهنية الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً من قبل مجلس التربية والتعليم في الأردن عام (٢٠٠٦) (وزارة التربية و التعليم، ٢٠٠٦).

و قد حددت سبعة مجالات في المعايير منها: المعرفة الأكاديمية، التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، و التطوير الذاتي، و أخلاقيات المهنة).

و هناك تجارب عالمية و عربية خاصة بالمعايير المهنية للمعلم منها: مشروع المعايير المهنية بدولة قطر (السعدي، ٢٠١٣).

و من الدراسات التي ناقشت المعايير المهنية و المهارات التدريسية :

دراسة السعدي (٢٠١٣):

التي هدفت إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين في علم الأحياء في ضوء المعايير المهنية من خلال استمارة ملاحظة و توصلت الدراسة إلى انخفاض مستواهم في معظم المهارات التدريسية المرتبطة بالمعايير المهنية في مجال التخطيط و التقويم و طرائق التدريس.

دراسة حيدر (٢٠٠٠):

هدفت الدراسة إلى تقويم الكفايات التدريسية للطلاب – المعلمين لمعرفة جوانب القوة و الضعف في الكفايات التدريسية التي اكتسبها الطلاب – المعلمين فضلاً عن بناء أداة في الكفايات التدريسية التي يجب أن يكتسبها الطلاب – المعلمين في مدة إعدادهم في كليات التربية ، و خلصت الدراسة إلى أن هناك عملية الإعداد داخل كليات التربية ليس له ارتباط بالواقع.

دراسة (Tolluch) 1981:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مجموعة الكفايات التعليمية التي يجب توافرها عند معلم العلوم المبتدئ لكي يتمكن من تدريس العلوم بفاعلية ، و توصلت الدراسة إلى أن هناك توافقاً كبيراً في تقديرات مستوى الأمية للمجالات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية ، و التخطيط، و المسؤوليات المهنية ، و الإدارة و ضرورتها لتدريس العلوم الفعال، بين فئات عينة الدراسة ، و كان هناك اختلاف بين الفئات من حيث تقديرات الأهميه النسبيه للمجالات الثلاثة الاتيه إثراء المعرفة العلمية ، و الاهتمام بميكانيكيات التدريس المتعلقة بالمعلم و تحقيق تطلعات المدرسة في تدريس العلوم الفعالة.

منهج البحث:

حسب طبيعة البحث الحالي، فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي، وتم استخدام نوعان من المنهج الوصفي وهما:

- المنهج الوصفي المسحي: لمعرفة مستوى التفكير التأملي، ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدي الطالبة المعلمة تخصص علوم.
- المنهج الوصفي الارتباطي: لمعرفة العلاقة الارتباطية بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدي الطالبة المعلمة تخصص علوم.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع الطالبات المعلمات تخصص علوم، والبالغ عددهن (٢٢٠) طالبة، حسب الإحصائية الواردة من مكتب التربية العملية خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

عينة البحث:

لضمان تمثيل مجتمع البحث تمثيلا جيدا، تم اختيار عينة عشوائية من الطالبات المعلمات تخصص علوم، بلغت (٦٠) طالبة بنسبة (٢٧٪) من حجم مجتمع البحث.

أدوات البحث:

بناء على مشكلة البحث وتساؤلاته، تم استخدام أداتين للبحث على النحو التالي:

الأداة الأولى: بطاقة ملاحظة

تم تصميم بطاقة ملاحظة للمهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية و تكونت من أربعة محاور على النحو التالي:

المحور الأول: أخلاقيات ومسؤوليات المهنة ومكون من (٨) بنود

المحور الثاني: الإعداد والتخطيط لعملية التدريس ومكون من (١١) بند

المحور الثالث: تنفيذ التدريس ومكون من (١١) بند

المحور الرابع: التقويم ومكون من (٨) بنود

ويوجد أمام كل بند (٣) خيارات على النحو التالي: متوفر بدرجة كبيرة (٣) درجات، متوفر بدرجة متوسطة (٢) درجة، متوفر بدرجة قليلة (١) درجة، وحسب فئات الاستجابة الثلاثية تم استخدام المعيار التالي لتحديد مستوى المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات:

مدى الاستجابة = أعلى درجة – أقل درجة = ٣ - ١ = ٢

طول الفئة = مدى الاستجابة / عدد فئات الاستجابة = ٢/٣ = ٠. ٦٧

وعلى ذلك إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من ١ - أقل من ١. ٦٧ تكون مستوى المهارات التدريسية قليلة، ومن ١. ٦٧ - أقل من ٢. ٣٤ متوسطة، ومن ٢. ٣٤ - ٣ كبيرة.

سعت الباحثة قبل التطبيق على العينة النهائية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والتي تمثلت في الصدق والثبات.

الأداة الثانية: مقياس التفكير التأملي

تم بناء اختبار التفكير التأملي في ضوء مشكلات مشتقة من المحاور الأربعة الخاصة ببطاقة الملاحظة (أخلاقيات ومسؤوليات المهنة، الإعداد والتخطيط لعملية التدريس، تنفيذ التدريس، التقويم) تم اختيارها بناء علي ملاحظة الباحثة للطالبات، وملاحظة العضوات المشرفات علي الطالبات أثناء الإشراف حول اكثر المشكلات ذات العلاقة بالمحاور الأربعة. وتم صياغة عشرة مشكلات بواقع عدد (٢) مشكلة من المحور الأول، عدد٣ مشكلات من المحور الثاني، عدد (٣) مشكلات من المحور الثالث، عدد (٢) مشكلة من المحور الرابع. وتم عرض موقف مشكل وتحته خمسة أسئلة يندرج تحت كل سؤال أربعة خيارات من متعدد إحداها صحيح والباقي خطأ. وعلى ذلك تكون مقياس التفكير التأملي من (٥٠) سؤال تحصل الطالبة على (درجة واحدة) في حالة الإجابة الصحيحة، (صفر) للإجابة الخاطئة، أي أن الدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملي (٥٠) درجة بواقع (٥) درجات لكل مشكلة من المشكلات العشرة التي تكون منها المقياس.

وقد حددت الباحثة درجة قطع (٧٥٪) للحكم على مستوى التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات، من خلال طريقة أنجوف حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصات (١٠) أفراد من أعضاء/عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة أم القرى، وطلب منهم تحديد درجة قطع لتحديد مستوى الطالبات المعلمات في مقياس التفكير التأملي.

و كذلك الاستفادة من دراسات سابقة في المجال حدوث مستويات قطع كما في دراسة نادية سمعان / عفاف عطية (٢٠٠٩) و دراسة حسن محمود (٢٠١١) و دراسة عزو عفانة و فتحية اللولو ٢٠٠٢).

صدق أدوات البحث :

تم التأكد من صدق أدوات البحث (بطاقة الملاحظة - مقياس التفكير التأملي) بطريقتين: الأولى صدق المحكمين، والثانية صدق الاتساق الداخلي.

صدق المحكمين :

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث (بطاقة الملاحظة - مقياس التفكير التأملي) تم عرضها في صورتهما الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من السادة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى، وتم توجيه خطاب للمحكمين موضحا به مشكلة وأهداف البحث وتساؤلاته، و بلغ عدد المحكمين (١٠) محكما، ذلك للتأكد من درجة مناسبة البنود في بطاقة الملاحظة، والأسئلة في حالة مقياس التفكير التأملي، ووضوحها، وانتمائها لما تقيسه، وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك النظر في تدرج المقياس الثلاثي في بطاقة الملاحظة ومدى ملائمته. وبناءً على آراء المحكمين حول مدى مناسبة أدوات البحث (بطاقة الملاحظة - مقياس التفكير التأملي) لأهداف البحث، ووفقاً لتوجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل صياغة بعض البنود/الأسئلة لغوياً، وإضافة وحذف بعضها ليصبح عدد البنود في بطاقة الملاحظة (٣٨) بند، وعدد المشكلات في مقياس التفكير التأملي (١٠) مشكلات لكل منها (٥) أسئلة.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق أدوات البحث (بطاقة الملاحظة - مقياس التفكير التأملي) من خلال تطبيق الأداتين على عينة استطلاعية من (٣٠) طالبة تم اختيارهن عشوائيا ، وتم حساب الاتساق الداخلي وهو يعطي صورة عن مدى الاتساق بين كل بند مع المحور الذي ينتمي إليه البند في حالة بطاقة الملاحظة ، وبين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للمشكلة التي ينتمي إليها السؤال في حالة مقياس التفكير التأملي، وفيما يلي عرض لنتائج صدق الاتساق الداخلي:

جدول (١) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة البند والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه

المحور	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
الأول	١	٦٨.٠	٢	٦٦.٠	٣	٦٥.٠	٤	٧٠.٠
	٥	٧١.٠	٦	٦٩.٠	٧	٦٤.٠	٨	٦٥.٠
الثاني	٩	٦٩.٠	١٠	٦٤.٠	١١	٠٦٦	١٢	٧٣.٠
	١٣	٦٧.٠	١٤	٧١.٠	١٥	٦٨.٠	١٦	٦٧.٠
	١٧	٧٢.٠	١٨	٦٥.٠	١٩	٧٢.٠		
الثالث	٢٠	٦٥.٠	٢١	٧٢.٠	٢٢	٦٨.٠	٢٣	٦٥.٠
	٢٤	٦٨.٠	٢٥	٧١.٠	٢٦	٧٣.٠	٢٧	٦٩.٠
	٢٨	٧٠.٠	٢٩	٦٧.٠	٣٠	٧١.٠		
الرابع	٣١	٦٥.٠	٣٢	٦٤.٠	٣٣	٧٢.٠	٣٤	٦٤.٠
	٣٥	٧٠.٠	٣٦	٦٧.٠	٣٧	٦٨.٠	٣٨	٧١.٠

تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون من (٠.٦٤) إلى (٠.٧٣)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وتشير إلى الاتساق الداخلي، بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه البند.

جدول (٢) معاملات ارتباط بايسريال بين درجة البند والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه

المشكلة	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
الأولى	١	٠.٦٤	٢	٠.٦٧	٣	٠.٦٤	٤	٠.٦٦	٥	٠.٦٩
الثانية	٦	٠.٦٣	٧	٠.٦٦	٨	٠.٦٥	٩	٠.٦٤	١٠	٠.٦٦
الثالثة	١١	٠.٦٦	١٢	٠.٦٣	١٣	٠.٦٦	١٤	٠.٦٤	١٥	٠.٦٥
الرابعة	١٦	٠.٦٨	١٧	٠.٦٨	١٨	٠.٦٥	١٩	٠.٧١	٢٠	٠.٦٥
الخامسة	٢١	٠.٦٥	٢٢	٠.٦٥	٢٣	٠.٦٥	٢٤	٠.٦٦	٢٥	٠.٧١
السادسة	٢٦	٠.٦٢	٢٧	٠.٦٤	٢٨	٠.٦٢	٢٩	٠.٧٠	٣٠	٠.٦٧
السابعة	٣١	٠.٦٤	٣٢	٠.٦٧	٣٣	٠.٦٨	٣٤	٠.٦٥	٣٥	٠.٦٥
الثامنة	٣٦	٠.٦٤	٣٧	٠.٦٥	٣٨	٠.٦٤	٣٩	٠.٦٦	٤٠	٠.٦٨
التاسعة	٤١	٠.٦٦	٤٢	٠.٧١	٤٣	٠.٦٧	٤٤	٠.٦٨	٤٥	٠.٦٥
العاشرة	٤٦	٠.٧١	٤٧	٠.٦٦	٤٨	٠.٦٥	٤٩	٠.٦٥	٥٠	٠.٦٩

حيث أن درجة السؤال إما (٠) أو (١) لذا استخدمت الباحثة معامل الارتباط المناسب وهو معامل ارتباط بايسريال، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بايسريال من (٠.٦٢) إلى (٠.٧١)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وتشير إلى الاتساق الداخلي، بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للمشكلة التي ينتمي إليها السؤال.

ثبات أدوات الدراسة:

تم التأكد من ثبات أدوات البحث (بطاقة الملاحظة - مقياس التفكير التأملي) من خلال تطبيق الأداتين على العينة الاستطلاعية سابقة الذكر (٣٠) طالبة تم اختيارهن عشوائيا، وتم حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣) حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة الفا كرونباخ

المحور	معامل الفا كرونباخ
الأول	٨٩ .٠
الثاني	٩٤ .٠
الثالث	٩٣ .٠
الرابع	٩١ .٠
الدرجة الكلية	٩٥ .٠

تراوحت قيم معاملات الفا كرونباخ من (٠. ٨٩– ٠. ٩٥) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع بطاقة الملاحظة بدرجة عالية من الثبات.

حساب ثبات التصحيح لبطاقة الملاحظة

تم ملاحظة طالبات العينة الاستطلاعية بواسطة الباحثة وزميلة أخرى، وتم حساب معامل الاتفاق بين درجات الملاحظة لكل من الباحثة والزميلة الأخرى بواسطة معادلة كوبر، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٤) حساب ثبات تصحيح بطاقة الملاحظة بواسطة معادلة كوبر

المحور	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات	معامل الاتفاق
الأول	٨	٠	١
الثاني	١٠	١	٩١.٠
الثالث	١١	٠	١
الرابع	٧	١	٨٨.٠
الدرجة الكلية	٣٦	٢	٩٥.٠

تراوحت قيم معامل الاتفاق من (٨٨.٠) إلى (٩٥.٠) وهذا مؤشر على ثبات تصحيح بطاقة الملاحظة، ولذا اطمأنت الباحثة إلى درجات ملاحظتها للطالبات وبالتالي سوف تقوم الباحثة بملاحظة وتقدير درجات الطالبات في العينة الأساسية للبحث.

جدول (٥) حساب ثبات مقياس التفكير التأملي بطريقة الفا كرونباخ

المشكلات	معامل الفا كرونباخ
الأولى	٨٤.٠
الثانية	٨٨.٠
الثالثة	٩٠.٠
الرابعة	٨٥.٠
الخامسة	٨٨.٠
السادسة	٨٦.٠
السابعة	٨٣.٠

المشكلات	معامل الفا كرونباخ
الثامنة	٠. ٩١
التاسعة	٠. ٨٧
العاشرة	٠. ٨٦
الدرجة الكلية	٠. ٩١

تراوحت قيم معاملات الفا كرونباخ من (٠. ٨٣– ٠. ٩١) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع مقياس التفكير التأملي بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١. المتوسط الحسابي لحساب مستوى التفكير التأملي ومستوى المعايير المهنية.

٢. الانحراف المعياري لمعرفة مدي تشتت درجات الطالبات لكل من التفكير التأملي ومستوى المعايير المهنية عن المتوسط الحسابي.

٣. اختبار "ت" لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحقيقي لمستوى التفكير التأملي والمتوسط الفرضي (٧٥٪).

٤. معامل ارتباط بيرسون لحساب اعلاقة الارتباطية بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المعايير المهنية

نتائج البحث:

تمت الإجابة على تساؤلات البحث، والوصول إلى نتائجه وعرض هذه النتائج ومناقشتها ومحاولة تفسيرها من خلال أدبيات الإطار النظري والدراسات السابقة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما مستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم، وتم مقارنة هذا المتوسط الحسابي (الحقيقي) بقيمة المتوسط الحسابي الفرضي والذي تمثله درجة القطع (٧٥٪) وذلك لكل مشكلة من المشكلات العشر والتي تقيس مستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم، وأيضا للمتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملي، وتمت المقارنة بين المتوسط الحقيقي لمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم والمتوسط الفرضي بواسطة استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة كانت النتائج كالتالي:

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم

	مستوى التفكير التأملي	الدرجة العظمى	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
1	المشكلة الأولى	5	3. 43	0. 67	3. 75	3. 64	59	0. 01
2	المشكلة الثانية	5	3. 20	1. 05	3. 75	4. 04	59	0. 01
3	المشكلة الثالثة	5	3. 02	0. 85	3. 75	6. 65	59	0. 01
4	المشكلة الرابعة	5	2. 75	1. 00	3. 75	7. 73	59	0. 01
5	المشكلة الخامسة	5	2. 70	0. 96	3. 75	8. 45	59	0. 01

	مستوى التفكير التأملي	الدرجة العظمى	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
6	المشكلة السادسة	5	3. 07	0. 84	3. 75	6. 29	59	0. 01
7	المشكلة السابعة	5	2. 63	0. 84	3. 75	10. 26	59	0. 01
8	المشكلة الثامنة	5	2. 95	1. 00	3. 75	6. 20	59	0. 01
9	المشكلة التاسعة	5	3. 22	0. 56	3. 75	7. 44	59	0. 01
10	المشكلة العاشرة	5	2. 40	0. 79	3. 75	13. 30	59	0. 01
	الدرجة الكلية	50	29. 37	4. 39	37. 50	14. 32	59	0. 01

تشير نتائج جدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم في المشكلات العشر تراوحت من (٢. ٤٠) إلى (٣. ٤٣) وجميع هذه المتوسطات كانت أقل من المتوسط الفرضي (٣. ٧٥). ولمعرفة هل هذه الفروق تعتبر ذات دلالة إحصائية أم إنها فروق بسيطة، تم استخدام اختبار (ت) لمقارنة المتوسط الحسابي الحقيقي بالمتوسط الحسابي الفرضي وتراوحت قيم (ت) من (٣. ٦٤) إلى (١٣. ٣٠) وجميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠. ٠٥) وهذا يعني أن مستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم منخفض في جميع المشكلات العشر.

كذلك تشير نتائج جدول (٧) أن المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية لمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم بلغ (٢٩. ٣٧) في حين أن المتوسط الفرضي بلغ (٣٧. ٥٠) وقيمة (ت) بلغت (١٤. ٣٢) وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠. ٠٥) وهذا يعني أن مستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم منخفض ولم يصل إلى المستوى المفترض من التفكير التأملي.

السؤال الثاني: ما مستوى المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم في ضوء المعايير المهنية؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم، وذلك لكل محور من المحاور الأربعة (أخلاقيات ومسؤوليات المهنة، الإعداد والتخطيط لعملية التدريس، تنفيذ التدريس، التقويم) كذلك للدرجة الكلية للمعايير المهنية وكانت النتائج كالتالي:

المحور الأول: أخلاقيات ومسؤوليات المهنة

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المهارات التدريسية في ضوء أخلاقيات ومسؤوليات المهنة لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم

م	البنود	مستوى أخلاقيات ومسؤوليات المهنة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	تتصف بالأخلاق الحميدة.	1	2.82	0.39	كبيرة
2	تهتم بمظهرها دون مبالغة.	2	2.72	0.45	كبيرة
7	تحترم أنظمة المدرسة.	3	2.67	0.51	كبيرة
4	تحترم شخصية طالباتها وقدراتهن.	4	2.48	0.54	كبيرة
8	تحرص على الانضباط في كل أعمالها	5	2.47	0.50	كبيرة
5	تتعامل مع الطالبات بلغة مهنية.	6	2.22	0.56	متوسطة
3	تساعد طالباتها في حل مشكلاتهم التعليمية.	7	2.15	0.52	متوسطة
6	تواكب ما يستجد في تدريس العلوم (تخصصها) وتطبقه.	8	1.68	0.70	متوسطة
المتوسط العام			2.40	0.33	كبيرة

تم قياس مستوى أخلاقيات ومسؤوليات المهنة لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من خلال (٨) بنود، وكانت بدرجة (كبيرة) على (٥) بنود، وبدرجة (متوسطة) على (٣) بنود. وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لمستوى أخلاقيات

ومسؤوليات المهنة لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من (١. ٦٨) للبند رقم (٦) وهو (تواكب ما يستجد في تدريس العلوم (تخصصها) وتطبقه) إلى (٢. ٨٢) للبند رقم (١) وهو (تتصف بالأخلاق الحميدة)، وبمتوسط حسابي عام يساوي (٢. ٤٠) أي بمستوى (كبيرة).

المحور الثاني: الإعداد والتخطيط لعملية التدريس

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإعداد والتخطيط لعملية التدريس لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم

م	البنود	لإعداد والتخطيط لعملية التدريس			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
13	تصمم أنشطة تساعد الطالبات على ربط ما سبق تعلمه.	1	2. 32	0. 50	متوسطة
14	تضع أهداف تنمي التفكير لدى الطالبات.	2	2. 17	0. 49	متوسطة
19	تخطط لتقويم طالباتها بأدوات تقويم متنوعة(اختبارات- تقويم الأقران- ملاحظة)	3	2. 05	0. 50	متوسطة
11	تراعي ميول واحتياجات طالباتها بمرونة.	4	2. 05	0. 57	متوسطة
10	تحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الأهداف والوقت.	5	1. 92	0. 67	متوسطة
15	تصميم أنشطة تساعد على البحث والاستقصاء.	6	1. 9	0. 57	متوسطة
17	نخطط لتجارب ومواقف تنمي عمليات العلم.	7	1. 87	0. 50	متوسطة
12	تشرك طالباتها في تحديد أهداف ومكونات الخطة.	8	1. 87	0. 68	متوسطة
16	تصمم أنشطة تنمي عمليات العلم (ملاحظة- استنتاج- تفسير- علاقات - .....)	9	1. 8	0. 58	متوسطة

م	البنود	الترتيب	لإعداد والتخطيط لعملية التدريس		
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
18	تخطط لتمهيد يثير تفكير الطالبات ويحفزهم لمعرفة المزيد.	10	1. 75	0. 54	متوسطة
19	تخطط لدرسها في ضوء تحليل محتوى المادة.	11	1. 65	0. 69	قليلة
	المتوسط العام		1. 94	0. 34	متوسطة

تم قياس مستوى الإعداد والتخطيط لعملية التدريس لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من خلال (١١) بند، وكانت بدرجة (متوسطة) على (١٠) بنود، وبدرجة (قليلة) على (١) بند. وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لمستوى أخلاقيات ومسؤوليات المهنة لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من (١. ٦٥) للبند رقم (٩) وهو (تخطط لدرسها في ضوء تحليل محتوى المادة) إلى (٢. ٣٢) للبند رقم (١٣) وهو (تصمم أنشطة تساعد الطالبات على ربط ما سبق تعلمه)، وبمتوسط حسابي عام يساوي (١. ٩٤) أي بمستوى (متوسطة).

المحور الثالث: تنفيذ التدريس وإدارة الصف

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تنفيذ الدرس وإدارة الصف لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم

م	البنود	تنفيذ الدرس وإدارة الصف			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
21	تستخدم استراتيجيات تدريسية حديثة ومناسبة للموضوع.	1	2. 28	0. 49	متوسطة
29	توفر بيئة تعليمية مثيرة للتعلم داخل الصف.	2	2. 22	0. 59	متوسطة
24	تمتلك مهارة إدارة الوقت.	3	2. 17	0. 56	متوسطة
22	تعرض الموضوع بطريقة جيدة ومترابطة.	4	2. 13	0. 60	متوسطة
30	تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى طالباتها من خلال الأنشطة الجيدة	5	2. 12	0. 56	متوسطة
23	توظف التقنية بشكل جيد ومرن.	6	2. 07	0. 58	متوسطة
28	توفر مصادر تعلم مختلفة داخل الصف.	7	2. 02	0. 54	متوسطة
25	تعرض أسئلة جيدة ومفتوحة ومثيرة للتفكير	8	2	0. 52	متوسطة
27	توظف فرص للتعلم الفردي والجماعي بصورة مستمرة.	9	2	0. 66	متوسطة
26	تثير مواقف ومشكلات للتأكد من فهم طالباتها للمفاهيم.	10	1. 93	0. 63	متوسطة
20	توظف مفهوم البناء المعرفي أثناء عرضها للدرس بشكل جيد (مفاهيم- حقائق- مبادئ..)	11	1. 77	0. 65	متوسطة
المتوسط العام			2. 06	0. 35	متوسطة

تم قياس مستوى تنفيذ الدرس وإدارة الصف لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من خلال (١١) بند، وكانت بدرجة (متوسطة) على جميع البنود. وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لمستوى تنفيذ الدرس وإدارة الصف لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من (١. ٧٧) للبند رقم (٢٠) وهو (توظف مفهوم البناء المعرفي أثناء عرضها للدرس بشكل جيد (مفاهيم- حقائق- مبادئ..)) إلى (٢. ٢٨) للبند رقم (٢١) وهو (تستخدم استراتيجيات تدريسية حديثة ومناسبة للموضوع)، وبمتوسط حسابي عام يساوي (٢. ٠٦) أي بمستوى (متوسطة).

المحور الرابع: التقويم

جدول قم (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التقويم لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم

م	البنود	التقويم			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
38	تعزز وتدعم الإجابات الصحيحة لدى طالباتها.	1	2. 18	0. 50	متوسطة
36	توفر التغذية الراجعة لطالباتها.	2	2. 15	0. 48	متوسطة
31	تطبق اختبارات متنوعة لتقويم أداء طالباتها.	3	2. 07	0. 66	متوسطة
37	تصحح المفاهيم الخاطئة لدى طالباتها.	4	1. 95	0. 50	متوسطة
33	تشخص نواحي الضعف والقوة لدى طالباتها.	5	1. 92	0. 67	متوسطة
35	تستخدم نتائج التقويم لتحسن أدائها التدريسي.	6	1. 55	0. 50	قليلة
32	تستخدم ملفات الإنجاز وحوافز التعلم مع طالباتها.	7	1. 55	0. 57	قليلة
34	تصمم أدوات للتقويم الذاتي.	8	1. 37	0. 55	قليلة
المتوسط العام			1. 84	0. 38	متوسطة

تم قياس مستوى التقويم لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من خلال (٨) بنود، وكانت بدرجة (متوسطة) على (٥) بنود، وبدرجة (قليلة) على (٣) بنود.

وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لمستوى التقويم لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم من (١. ٣٧) للبند رقم (٣٤) وهو (تصمم أدوات للتقويم الذاتي) إلى (٢. ١٨) للبند رقم (٣٨) وهو (تعزز وتدعم الإجابات الصحيحة لدى طالباتها)، وبمتوسط حسابي عام يساوي (١. ٨٤) أي بمستوى (متوسطة).

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم؟

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٢): معاملات ارتباط بيرسون بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم (ن=٦٠)

المهارات التدريسية	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
أخلاقيات ومسؤوليات المهنة	٠. ٥٨	٠. ٠٠
الاعداد والتخطيط لعملية التدريس	٠. ٥٤	٠. ٠٠
تنفيذ الدرس وإدارة الصف	٠. ٥٧	٠. ٠٠
التقويم	٠. ٥٦	٠. ٠٠
الدرجة الكلية	٠. ٦٢	٠. ٠٠

تشير نتائج جدول (١٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيى عند مستوى أقل من (٠. ٠٥) بين مستوى التفكير التأملي ومستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم، حيث كان معامل الارتباط بين مستوى التفكير التأملي ومهارة أخلاقيات ومسؤوليات المهنة (٠. ٥٨)، وبمهارة الاعداد والتخطيط لعملية التدريس (٠. ٥٤)، وبمهارة تنفيذ الدرس وإدارة الصف (٠. ٥٧)، وبمهارة التقويم (٠. ٥٦).

كما يلاحظ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠. ٠٥) بين مستوى التفكير التأملي والدرجة الكلية لمستوى المهارات التدريسية في ضوء المعايير المهنية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم بمعامل ارتباط (٠. ٦٢).

التوصيات:

حيث أن التوصيات تنبثق من النتائج، لذا توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة الأرتقاء بمستوى التفكير التأملي لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم عن طريق تخصيص وحدة خاصة بمهارات التفكير التأملي ضمن مقرر طرق التدريس في برنامج الإعداد التربوي.
- ضرورة الأرتقاء بمستوى المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة تخصص علوم عن طريق تخصيص مقرر لطالبات الإعداد التربوي يقدم المفاهيم المرتبطة بالمهارات التدريسية و نماذج و تطبيقات لهذه المهارات بمهنية عالية.
- تخصيص عام كامل للتدريب الميداني مع المتابعة المكثفة للطالبة المعلمة حتى تتمكن من التدريب الجيد لامتلاك مهارات تدر يسية عالية.
- عمل دورات تدريبيه للمشرفات على التربية العملية للارتقاء بأساليب تقويم الطالبات المعلمات وتنويعها خاصة في مجال التفكير التأملي والمهارات التريسية.

المقترحات:

- إجراء بحث آخر مماثل يطبق على التخصصات الأخرى.
- إجراء بحوث تعالج موضوع التفكير التأملي كإستراتيجية في مجال تدريس العلوم.

المراجع العربية:

- أبو جابر، ماجد و بعاره حسين (٢٠٠٠). التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية ،دار الضياء. عمان.

- بخش، هالة (٢٠٠٣) فعالية برنامج مقترح للتدريس التأملي في تطوير التربية العملية بكليات، (التربية بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٩٠).

- حجي، أحمد إسماعيل (٢٠٠٤): تكوين المعلم.. متى؟ و لماذا؟ و كيف يتم عندنا في ضوء ما يفعله الآخرون؟ الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، المجلد الثاني، ٢١ - ٢٢ يوليو، ٨٠٧ - ١٥.

- حيدر، أحمد سيف، تقويم مستوى الأداء للكفايات التدريسية لدى الطلاب - المعلمين في التربية العملية من وجهة نظر مشرفيهم، مجلة البحوث و الدراسات التربوية و العدد ١٥، صنعاء، ٢٠٠٠.

- زيتون، حسن حسين. مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة: عالم الكتاب، ٢٠٠١.

- صخي، مهدي حطاب (تقويم أداء مدرسي الأحياء في المدارس الاعدادية في ضوء الكفايات التدريسية)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم بغداد، ١٩٩٦.

- عفانة، عزو و اللولو فتحية (٢٠٠٢): مستوى مهرات التفكير التأملي في مشكلات التدريب لميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العملية، ٥ (١) مارس ١- ٣٦.

-العنكبي، عبد الرزاق عبد الله زيدان، تقويم أداء مدرسي التاريخ للمرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية و بناء برنامج لتنميته، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، ١٩٩٥الشكعة، علي (٢٠٠٧) مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات.

- فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥): فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي و الاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، ٨ (٤) دبسمبر، ١٥٩- ٢١٢.

- مدبولي محمد عبد الخالق(٢٠٠٢) التر بية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة -المداخل

- وزارة التربية و التعليم (٢٠٠٦). مؤتمر المعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيا، عمان - الأردن

المراجع الأجنبية:

- Bain, John D. & Others (2002). Developing Reflection on Practice through Journal Writing: Impacts of Variation in the Focus and Level of Feedback
- Cama, M; Ferguson, D and Huyck, M. (2007): Assessing Reflective judgment Thinking in Undergraduate Multidisciplinary Teams, American Society for Engineering Education, Paper Presented in Frontiers in Education Conference.
- Francis. A, & Tyson, L. and Wilder, M(1999): An Analysis of the efficacy of Reflective Thinking Instructional Module an the Reflective Thinking Demonstrated in the Field Experience logs of Early Elementary Preserver Teachers. Action in Teacher Education. 21(3), 38-44.
- Moyles, Janet & Others (2002). Using Reflective Dialogues as a Tool For Engaging with Challenges of Defining Effective Pedagogy. Early child Development and Care. vol. 172.
- Cautreels, Paul (2003). A Personal Reflection on Scenario Writing as a powerful Tool to Become a More Professional Teacher Educator > European Journal of Teacher Education. vol. 26, No. 1.
- Vieira, Flavia & Marques, Isabel (2002). Supervising Reflective Teacher Development Practices. ELTED. Vol6
- Gay, Geneva & Kirkland. Kipchoge (2003). Developing Cultural Critical Consciousness and Self Reflection in Perseveres Teacher Education. Theory into Practice. Vol. 42. No. 3.
- Kish, C. K and Sheehan, J. K(1997). Portfolios in the Classroom A Vehicle for Developing Reflective Thinking. High School Journal. April \May, 80 (4). 254-261.

- koszalka, T ;SONG, H. and Grabowski, B. (2002): Examining Learning Environmental Design issues for prompting Reflective Thinking in Web-Enhanced PBL. Association, New Orleans Louisiana

- Koszalka, T. A. & Song, H. D. and Grabowskl, B. L. (2001). Learner Perceptions of Design Factors Found in Problem – Based Learning (PBL) That Support Reflective Thinking. Paper Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Atlanta, Nov, 8-12.

- Center on Organization and Restructuring of Schools, Madison, WI. (1993). " Crafting Authentic Instruction ". (ERIC Document

- Tillman, Linda C. (2003). Mentoring, Reflection and Reciprocal Journaling. Theory into Practice. Vol. 42, No 3.

- Webb, P. Taylor (2001). Reflection and Reflective Teaching: ways to improve pedagogy or ways to remain racist? Race Ethnicity and Education Vol. 4, No. 3.

- Uline, Carol & Others (2003). Reflective Journal: A Valuable Tool For Teacher Preparation Education. Vol. 124, No. 3.

- West, E. J. (2001). Exploring the Critical and Reflective thinking of freshmen in Introductory College Science Courses. D. A. I. 62(3), 16


أم
القرى
جامعة
مطبعة